Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 9870926
Centre d'intérêt: 540

Dassa, Clément.

Validation de la batterie de tests TRAFIC, reconnaissance des acquis en français : rapport technique / préparé par Clément Dassa et Gilles Tremblay. -- [Montréal?] : TPS consultants ; [Montréal] : Collège Marie-Victorin, Service de l'enseignement aux adultes, 1998.
vii, 74 f. ; 28 cm.

Vedette(s)-secondaire(s): Tremblay, Gilles * TPS consultants * Collège Marie-Victorin. Service de l'enseignement aux adultes

Descripteur(s): Test * Validité * Français (Langue) * Reconnaissance des acquis * Education des adultes * Collégial (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: TRAFIC (Test)

Le rapport présente l'essentiel des travaux d'élaboration et de validation de la batterie de tests réalisée au Collège Marie-Victorin devant servir à la reconnaissance des acquis en français des étudiants adultes du Collège Marie-Victorin. Le rapport expose d'abord dans ses grandes lignes la méthodologie de validation retenue et en indique les limites, précise ensuite les qualités métrologiques des versions validées et, finalement, présente les modalités d'utilisation des tests en vue de l'octroi d'unités de cours.

Type de document: r

15353

CADRE
1940, H.-BOURASSA EST
MONTRÉAL H2B 1S2

TPS CONSULTANTS
Testing – Psychométrie – Statistiques

et

COLLÈGE MARIE-VICTORIN
Enseignement aux adultes – Reconnaissance des acquis

Validation de la batterie de tests TRAFIC
Reconnaissance des acquis en français

# Rapport technique

Préparé par

**Clément Dassa**
consultant

et

**Gilles Tremblay**
chargé de recherche

Juin 1988

**TPS CONSULTANTS**
*Testing - Psychométrie - Statistiques*

et

**COLLÈGE MARIE-VICTORIN**
*Enseignement aux adultes - Reconnaissance des acquis*

Validation de la batterie de tests TRAFIC
Reconnaissance des acquis en français

# Rapport technique

*Préparé par*

**Clément Dassa**
consultant
et
**Gilles Tremblay**
chargé de recherche

Juin 1988

Dans ce rapport, le générique masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement pour alléger le texte.

ISSN 0840 - 4461

Tous droits de reproduction, de traduction et d'adaptation réservés au Collège Marie-Victorin.

# TABLE DES MATIÈRES

1. MANDAT ..... 1

1.1 Bref historique ..... 1
1.2 Partage des responsabilités ..... 2
1.3 But du rapport ..... 4

2. OBJECTIFS DU PROJET ..... 4

2.1 Objectif prioritaire ..... 4
2.2 Objectif secondaire ..... 5
2.3 Atteinte des deux objectifs ..... 5

3. DESCRIPTION DES TESTS À VALIDER ..... 6

3.1 Contenu des tests ..... 6
3.2 Structure des tests ..... 8

4. DÉTERMINATION DU PLAN D'ÉCHANTILLONNAGE ..... 9

4.1 Objectifs du plan d'échantillonnage ..... 9
4.2 Contraintes méthodologiques et institutionnelles ..... 9
4.3 Population cible ..... 10
4.4 Population parente ..... 11
4.5 Plan d'échantillonnage ..... 12

5. ADMINISTRATION DE LA BATTERIE ..... 13

6. CARACTÉRISTIQUES DES ÉCHANTILLONS ..... 13

7. ANALYSE D'ITEM ..... 15

7.1 But de l'analyse d'item ..... 15
7.2 Procédure de sélection des items ..... 15
7.3 Items retenus ..... 22
7.4 Effets de la sélection des items sur le contenu ..... 22

8. QUALITÉS DE FIDÉLITÉ ..... 24

8.1 Erreur de mesure et fidélité ..... 24
8.2 Importance relative des coefficients de fidélité ..... 25
8.3 Contraintes relatives à la mesure de la fidélité ..... 25
8.4 Coefficients d'homogénéité des scores objectifs ..... 26
8.5 Limites de l'étude de fidélité ..... 27

9. QUALITÉS DE VALIDITÉ ..... 28

9.1 Types de validité mesurée ..... 28
9.2 Validité de contenu ..... 28
9.3 Validité discriminante ..... 28
9.4 Validité de construct ..... 30
9.5 Limites de l'étude de validité ..... 33

10. CARACTÉRISTIQUES MÉTROLOGIQUES DE LA BATTERIE DE TESTS ..... 33

10.1 Normes et distribution des scores ..... 33
10.2 Notes de césure ..... 39

11. CRITÈRES D'OCTROI D'UNITÉS DE COURS ..... 41

11.1 But de l'opération ..... 41
11.2 Hiérarchie des scores ..... 42

12. MODALITÉS D'OCTROI D'UNITÉS DE COURS ..... 42

12.1 Tableau de décision ..... 42
12.2 Attribution de note ..... 45
12.3 Critères externes et limites d'utilisation ..... 45

13. LIMITES DE LA VERSION DE RODAGE ..... 45

14. RECOMMANDATION GÉNÉRALE ..... 46

## Annexe


. Tableau A.1
Tableaux de spécification des épreuves ..... 48

. Tableau A.2
Schéma des épreuves ..... 52

. Tableau A.3
Nombre estimé de sujets disponibles pour l'expérimentation ..... 53

. Tableau A.4
Estimation de la durée d'administration ..... 54

. Feuille de lecteur optique ..... 55

. Propositions de correction de leurres ..... 56

. Tableau A.5
Coefficients de la fonction
canonique discriminante ..... 72

. Tableau A.6
Statistiques relatives aux fonctions
canoniques discriminantes ..... 73

. Calcul des notes de césure de la
partie objective des tests ..... 74

## Liste des tableaux

1. Répartition de la taille de l'échantillon selon le type de test et le nombre de cours crédités ..... 14

2. Résumé des indices docimologiques et statistiques servant à la sélection des items du Test 1-1 ..... 18

3. Résumé des indices docimologiques et statistiques servant à la sélection des items du Test 1-2 ..... 19

4. Résumé des indices docimologiques et statistiques servant à la sélection des items du Test 2-1 ..... 20

5. Résumé des indices docimologiques et statistiques servant à la sélection des items du Test 2-2 ..... 21

6. Coefficients d'homogénéité des scores objectifs ..... 27

7. Meilleurs pourcentages de classifications correctes obtenues à l'aide de trois stratégies d'analyse discriminante ..... 29

8. Matrice des corrélations entre les scores objectifs et subjectifs pour les Tests 1-1 et 1-2 *avant* l'analyse d'item ..... 31

9. Matrice des corrélations entre les scores objectifs et subjectifs pour les Tests 1-1 et 1-2 *après* l'analyse d'item ..... 31

10. Matrice des corrélations entre les scores objectifs et subjectifs pour les Tests 2-1 et 2-2 *avant* l'analyse d'item ..... 32

11. Matrice des corrélations entre les scores objectifs et subjectifs pour les Tests 2-1 et 2-2 *après* l'analyse d'item ..... 32

12. Résumé des normes de la batterie de tests (version de rodage) ..... 38

13. Notes de césure des tests ..... 39

14. Seuils discriminants et probabilité minimale de classification correcte ..... 41

15. Tableau de décision concernant l'octroi d'unités de cours ..... 44

## Liste des figures

1. Polygone de fréquence de la distribution des scores subjectifs et objectifs du Test 1-1 ..... 34

2. Polygone de fréquence de la distribution des scores subjectifs et objectifs du Test 1-2 ..... 35

3. Polygone de fréquence de la distribution des scores subjectifs et objectifs du Test 2-1 ..... 36

4. Polygone de fréquence de la distribution des scores subjectifs et objectifs du Test 2-2 ..... 37

# 1. MANDAT

## 1.1 Bref historique

Le projet démarre en août 1985, grâce à des subventions du Service en reconnaissance des acquis de formation (Fédération des cégeps) et du Fonds de recherche de l'A.C.Q. (Association des Collèges du Québec).

Le Collège Marie-Victorin reçoit alors un premier mandat qui se précisera par la suite et en fonction duquel il accepte, en plus de développer des instruments locaux, de mettre au point une méthodologie qui soit transférable, le cas échéant, au plan provincial.

L'année 1985-1986 est consacrée essentiellement à établir le cadre et la méthodologie spécifiques au projet, à procéder à l'analyse systématique du programme et à l'examen des plans de cours.

Au cours de l'année 1986-1987 on peut mettre un point final aux travaux entrepris précédemment de manière à élaborer les tableaux de spécifications destinés à déterminer les instruments de mesure. On procède ensuite à la rédaction et à la révision des items. Enfin, on assemble les versions expérimentales des épreuves.

L'année 1987-1988 est essentiellement consacrée à l'expérimentation en vue d'assurer la validation des instruments de mesure. Le responsable du projet fait alors appel à TPS Consultants afin de pouvoir mener à bien l'ensemble de ce processus de validation.

## 1.2 Partage des responsabilités

La répartition des responsabilités entre le Collège Marie-Victorin et TPS Consultants permet de fournir un bon aperçu des opérations reliées à ce processus. En voici la liste:

La responsabilité des opérations suivantes incombera au Collège Marie-Victorin:

(a) l'élaboration du contenu des tests

(b) la production des cahiers de questions ainsi que des cahiers de réponses, à l'exception des feuilles-réponses qui seront lues à l'aide d'un lecteur optique

(c) l'organisation de l'ensemble des opérations reliées à l'administration des tests selon les directives et le plan d'échantillonnage élaborés en collaboration avec TPS Consultants

(d) l'administration des tests

(e) la correction des questions à développement (partie subjective) ainsi que la transcription des résultats sur les feuilles-réponses

(f) la remise des feuilles-réponses complétées à TPS.

TPS assumera l'ensemble des opérations ayant trait à l'informatique ainsi qu'aux analyses docimologiques et statistiques; plus précisément, il verra à:

(1) fournir les feuilles-réponses destinées au lecteur optique en nombre suffisant

(2) effectuer la lecture des feuilles-réponses

(3) assumer les coûts d'utilisation d'ordinateur

(4) créer les fichiers de données

(5) établir un plan d'analyse fondé sur des objectifs précis

(6) réaliser les analyses docimologiques

(7) réaliser les analyses statistiques

(8) procéder à l'interprétation des diverses analyses effectuées (la collaboration du responsable du projet sera requise à ce stade-ci en ce qui a trait au contenu des tests)

(9) produire un rapport technique final qui présentera l'essentiel des résultats obtenus, leur interprétation ainsi qu'une synthèse fondée sur les objectifs poursuivis

(10) présenter le rapport technique final au(x) responsable(s) du projet et répondre aux questions posées.

### 1.3 But du rapport

On rapportera dans ce qui suit l'essentiel des travaux d'élaboration et de validation de la batterie de tests réalisée par le Collège Marie-Victorin. Constitués de quatre instruments de mesure regroupés en paires de versions équivalentes, soit deux tests, elle vise à définir une base méthodologique servant à la reconnaissance des acquis en français des étudiants adultes du Collège Marie-Victorin.

Ce rapport a pour but d'exposer d'abord dans ses grandes lignes la méthodologie de validation retenue et d'en indiquer les limites, ensuite, de préciser les qualités métrologiques des versions validées et, finalement, de présenter les modalités d'utilisation des tests en vue de l'octroi d'unités de cours. Il ne s'agit donc pas d'un manuel technique des tests mais plutôt d'un rapport technique voulant rencontrer les exigences du mandat confié à TPS (Cf. 9e responsabilité).

Plutôt que d'élaborer des rapports différents relatifs à leurs responsabilités respectives, les auteurs - M. Clément Dassa de TPS Consultants et M. Gilles Tremblay du Collège Marie-Victorin - ont choisi de collaborer à la rédaction d'un rapport final unique.

## 2. OBJECTIFS DU PROJET

### 2.1 Objectif prioritaire

Il convient de préciser que les contraintes institutionnelles et administratives ainsi que les exigences du calendrier académique n'ont permis de développer qu'une version de rodage des deux tests expérimentés. Pour être considéré comme version de rodage, chaque test retenu et modifié devait nécessairement présenter les qualités suivantes:

a) être fondé sur des échantillons représentatifs;

b) posséder des qualités de fidélité acceptables pour ce type d'instrument;

c) posséder les qualités de validité acceptables pour ce type d'instrument;

d) permettre une prise de décision conséquente au plan administratif et pédagogique.

Pour assurer le dernier point, une attention toute spéciale a été portée à la détermination des seuils de décision de façon à octroyer les unités (crédits) de cours avec le plus de précision et d'équité possible.

## 2.2 Objectif secondaire

Dans la mesure où il n'était pas nécessaire - pour des raisons méthodologiques - de chercher à réduire les deux versions disponibles de chaque test de manière à ne disposer que d'une seule version, on a visé à retenir les quatre instruments de mesure.

## 2.3 Atteinte des deux objectifs

La validation a permis de retenir une version modifiée dite «de rodage» des quatre tests expérimentés.

Dans ce rapport, ils seront identifiés comme suit:

- Test 1-1 et Test 1-2, se rapportant respectivement aux deux versions équivalentes de la première épreuve qui porte sur la langue et la communication.

- Test 2-1 et Test 2-2, se rapportant respectivement aux deux versions équivalentes de la seconde épreuve qui porte sur la lecture et l'analyse des discours.

## 3. DESCRIPTION DES TESTS À VALIDER

### 3.1 Contenu des tests

Programme des cours obligatoires
de français au collégial

Pour l'organisation des cours obligatoires de français (langue et littérature), le Ministère propose aux cégeps une banque de treize cours dans laquelle puise chaque établissement d'enseignement. Ces cours, choisis en fonction d'une orientation, composent une séquence de quatre cours obligatoires de français.

Séquence des cours obligatoires
de français à l'Enseignement aux adultes
du Collège Marie-Victorin

À l'Enseignement aux adultes du Collège Marie-Victorin, l'orientation retenue s'intitule *Langue et discours littéraires*. L'étudiant est invité à se soumettre à la séquence qui va de la maîtrise de la langue et de la communication à la lecture et à l'analyse des discours littéraires. Pour y parvenir, il doit compléter quatre cours parmi les suivants:

- 601-111 Français
- 601-902 Linguistique
- 601-103 Communication et écritures
- 601-302 Discours narratif
- 601-102 Discours poétique
- 601-202 Théâtre
- 601-402 Essai

## Lien entre la séquence et la batterie de tests

Pour respecter cet ordre séquentiel qui va de la maîtrise de la langue et de la communication à la lecture et à l'analyse des discours, la batterie de tests qui a été créée se compose de deux épreuves. La première épreuve intitulée *Langue et communication* permet au candidat à la reconnaissance des acquis extrascolaires de se voir octroyer des unités (crédits) pour un ou deux cours. La deuxième épreuve ayant pour titre *Lecture et analyse des discours* offre aussi au candidat la possibilité d'obtenir des unités (crédits) pour un ou deux cours.

Ainsi, l'ensemble de la batterie de tests vise à reconnaître des acquis extrascolaires pour les quatre cours obligatoires de français qui sont exigés pour l'obtention d'un diplôme d'études collégiales (D.É.C.). La répartition en deux tests recouvrant chacun l'équivalent des contenus de deux cours permet également de respecter l'ordre séquentiel prévu.

## Tableau de spécification des épreuves

Le tableau de spécification des épreuves qui a été reproduit en annexe à ce rapport (Cf. pages 48 à 51) présente l'ensemble des connaissances et habiletés attendues pour chacun des tests. Produit de l'analyse systématique du programme et des pratiques pédagogiques observées dans le milieu*, il a servi de base pour le choix du type et du nombre de questions. De plus, ce tableau reste important pour aider à déterminer la validité de contenu de la batterie dans son ensemble.

---

* Pour un compte rendu détaillé des premières étapes d'élaboration de la batterie de tests, on pourra consulter:

Gilles TREMBLAY, Évolution de la recherche en reconnaissance des acquis en français: Rapport d'étape 1986-1987, Montréal, Collège Marie-Victorin, 1987, 123 p.

## 3.2 Structure des tests

La structure retenue pour l'élaboration des tests peut être résumée comme suit:

Première épreuve: Langue et communication

Le premier test se compose de 50 questions à correction objective (de type choix multiple: cinq choix de réponse) et d'une question à correction subjective (de type à développement: rédaction).

Le temps alloué au candidat pour réaliser ce test est divisé en deux périodes: 1 heure 30 minutes pour la partie à correction objective et 1 heure 30 minutes pour la partie à correction subjective.

Cette première épreuve sur la langue et la communication est composée de cinq blocs notionnels appelés sections qui sont dans l'ordre:

1. Langue: aspect normatif.
2. Langue: aspect descriptif.
3. Communication: aspect descriptif.
4. Communication: aspect fonctionnel.
5. Rédaction.

Deuxième épreuve: Lecture et analyse des discours

Le deuxième test se compose de 75 questions à correction objective (de type choix multiple: cinq choix de réponse) et d'une question à correction subjective (de type à développement: analyse).

Le temps alloué au candidat pour réaliser ce test est divisé en deux périodes: 2 heures pour la partie à correction objective et 1 heure pour la partie à correction subjective.

Cette deuxième épreuve sur les discours est composée de quatre blocs notionnels constituant autant de sections. Ce sont, dans l'ordre:

6. Notions préalables à la lecture des discours.
7. La spécificité des discours littéraires.
8. Notions préliminaires à l'analyse textuelle.
9. L'analyse textuelle.

On trouvera en annexe (Cf. page 52) un schéma des épreuves illustrant la structure générale des tests à valider.

## 4. DÉTERMINATION DU PLAN D'ÉCHANTILLONNAGE

### 4.1 Objectifs du plan d'échantillonnage

L'objectif général de la détermination du plan d'échantillonnage était d'assurer:

a) la plus grande représentativité possible de la population de la clientèle adulte concernée par les cours obligatoires de français,

b) une base statistique adéquate aux opérations techniques de la validation des quatre tests tout en retenant des tailles d'échantillons suffisamment élevées.

### 4.2 Contraintes méthodologiques et institutionnelles

Les contraintes auxquelles nous avons fait face étaient de nature méthodologique aussi bien qu'institutionnelle.

Une première contrainte méthodologique portait sur la nature de la population visée. En principe, celle-ci aurait dû être constituée de tout adulte susceptible de s'inscrire au Collège Marie-Victorin (CMV) aussi bien que des étudiants adultes qui y sont effectivement inscrits. Or, cette population cible est inaccessible. Il a donc fallu se limiter à l'ensemble des étudiants inscrits au CMV et redéfinir la population cible en conséquence.

Une deuxième contrainte méthodologique relevait de l'objectif secondaire présenté à la section 2.2. Du fait que, d'une part, les quatre tests devaient être validés à l'aide d'échantillons suffisamment grands et que, d'autre part, il était impossible d'administrer plus d'un test à chacun des répondants, la taille minimale totale de l'échantillon a été fixée à environ 400 sujets.

Quant aux contraintes institutionnelles, elles relevaient du calendrier académique ainsi que d'une certaine fluctuation de la population cible.

Pour des raisons d'ordre administratif et pédagogique évidentes, on a dû faire passer les tests au cours d'une période relativement brève et de façon à déranger le moins possible le déroulement des cours. Qui plus est, il fallait que la période retenue soit la plus proche possible du début de l'année scolaire pour que le groupe testé puisse constituer un échantillon significatif de candidats n'ayant encore suivi aucun cours de niveau collégial. En tenant compte de ces facteurs, ainsi que des délais institutionnels de production de cahiers de tests et de planification de l'opération, le plan d'échantillonnage a dû être établi à partir des statistiques étudiantes de l'année académique 1986-1987. Le nombre estimé de sujets disponibles pour l'expérimentation s'élevait alors à 711.

On trouvera en annexe (Cf. page 53) le tableau qui a servi à planifier la méthode d'échantillonnage. Dans ce qui suit, nous préciserons la nature de la population cible, de la population parente ainsi que du plan d'échantillonnage.

## 4.3 Population cible

Définissons tout d'abord les termes suivants:

Collège: le Collège Marie-Victorin.

Étudiant: tout étudiant inscrit à un D.É.C. (diplôme d'études collégiales) à l'Enseignement aux adultes du Collège et pouvant suivre des cours obligatoires de français (langue et littérature) au cours du trimestre d'automne 1987.

Classe: l'ensemble des étudiants d'un groupe-classe suivant un cours dans l'un des programmes conduisant au D.É.C.; on trouvera à la section 5 la liste de ces programmes.

La population cible est donc définie comme étant l'ensemble des étudiants regroupés en classes. Au trimestre d'automne 1987, sa taille était de 684 étudiants regroupés en 49 classes.

## 4.4 Population parente

En général, la «population pour laquelle on fait l'inférence au départ d'un échantillon» ou «population parente» diffère plus ou moins de la population cible. Dans notre cas, malgré l'effort de clarification que représentent les définitions de termes qui précèdent, il n'est pas impossible que certains étudiants échantillonnés n'aient pas appartenu à la population cible. Notons, toutefois, que lors de la validation du fichier des données - qui a suivi l'administration des tests et la compilation des réponses des étudiants - seules deux erreurs de ce type ont été décelées.

Par ailleurs, neuf classes faisant partie de la population cible et regroupant 133 étudiants n'ont pu, pour des raisons administratives, passer les tests. La population parente s'élevait donc à 551 sujets regroupés en 40 classes.

Dans le même ordre d'idée, l'absentéisme et le problème de la collaboration plus ou moins volontaire des étudiants ont entraîné une réduction de l'échantillon par rapport à la population parente.

Il est important de souligner ici que le grand soin apporté à toutes les étapes de l'opération, particulièrement en ce qui a trait aux directives destinées aux surveillants des séances de tests et à la supervision du déroulement des séances, visait à réduire ce type d'erreur.

Un dernier aspect relié à la nature de la population parente mérite d'être relevé. Il s'agit de l'unité d'administration des tests. Nous avons dû éliminer d'emblée la possibilité de convoquer les étudiants à une(des) séance(s) spéciale(s) d'administration des tests; une telle opération aurait présenté trop d'impondérables. Il ne nous restait plus qu'à déterminer un plan d'échantillonnage qui tienne compte de l'unité «naturelle» qu'est la classe.

## 4.5 Plan d'échantillonnage

1. Cadre d'échantillonnage: l'unité primaire d'échantillonnage (UPE) est la classe alors que l'unité secondaire (USE) est l'étudiant.

2. Partition de la population parente: chaque classe a été subdivisée en quatre sous-groupes égaux, chaque sous-groupe passait un des quatre tests.

3. Sélection de l'échantillon: au début de la séance d'administration des tests le surveillant distribuait les copies rangée par rangée en alternant systématiquement les quatre types de tests. De cette façon, chaque classe a contribué de façon approximativement égale à la validation de la batterie de test. De sorte que les quatre échantillons ainsi constitués peuvent maintenant être considérés comme approximativement aléatoires.

4. Variable auxiliaire: le nombre de cours de français suivis, réussis et crédités. Cette variable pouvait prendre les valeurs = 0, 1, 2, 3 ou 4. Son importance tenait au fait qu'elle servait à définir le critère discriminant. Plutôt que de se fier à la mémoire des étudiants, nous avons préféré vérifier nous-mêmes cette information pour ensuite l'inscrire sur les feuilles de réponse.

5. Taille de l'échantillon: il fallait que chaque test soit administré à au moins une centaine d'étudiants afin de s'assurer que les sous-groupes déterminés à l'aide de la variable auxiliaire aient des tailles minimales. La taille visée a donc été établie à 400 sujets. Le taux de mortalité expérimentale étant difficile à prévoir, il a été décidé de tenter d'obtenir l'échantillon le plus grand possible jusqu'à concurrence des 551 sujets de la population parente.

## 5. ADMINISTRATION DE LA BATTERIE

L'administration de la batterie de tests a eu lieu au cours de la semaine du 5 octobre 1987. Compte tenu des exigences du plan d'échantillonnage, il fallut, au préalable, élaborer une grille-horaire qui permette de solliciter le maximum de classes et d'étudiants tout en prévoyant suspendre les cours une et une seule fois. La durée d'administration des épreuves avait été fixée lors des pré-tests à une durée de trois heures, ce qui correspondait à la durée habituelle des cours à l'enseignement aux adultes. Au cours de l'administration, une vérification faite auprès d'un sous-échantillon de 213 sujets a confirmé que le temps alloué était suffisant (Cf. Annexe, page 54).

En pratique, la population parente, dont la taille s'élevait à 551 sujets, a été constituée d'étudiants inscrits dans l'un ou l'autre des quatre programmes suivants:

| | |
|---|---|
| 300.10 | Sciences humaines |
| 322.03 | Techniques d'éducation en services de garde |
| 351.00 | Techniques d'éducation spécialisée |
| 388.00 | Techniques de travail social |

Les données ont été recueillies à l'aide de fiches destinées à un lecteur optique; un exemplaire de ces fiches a été reproduit en annexe (Cf. page 55).

## 6. CARACTÉRISTIQUES DES ÉCHANTILLONS

La taille de l'ensemble de l'échantillon est de 471 sujets. Il représente 85.48% de l'ensemble des 551 étudiants constituant la population parente au trimestre d'automne 1987 ainsi que 68.86% de la population cible.

Le tableau suivant résume la répartition des échantillons selon le type de tests et le nombre de cours de français crédités. Cette dernière variable a été regroupée selon les trois catégories suivantes:

| | |
|---|---|
| «0» | aucun cours de français crédité, |
| «1-2» | 1 ou 2 cours de français crédité(s), |
| «3-4» | 3 ou 4 cours de français crédités. |

Tableau 1

Répartition de la taille de l'échantillon
selon le type de test et le nombre de cours crédités

| Test | | 1-1 | 1-2 | 2-1 | 2-2 | Batterie |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Nombre de cours crédités | 0 | 50 | 57 | 65 | 62 | 234 |
| | 1-2 | 32 | 29 | 29 | 27 | 117 |
| | 3-4 | 33 | 35 | 25 | 27 | 120 |
| Total | | 115 | 121 | 119 | 116 | 471 |

Il est important de noter que, malgré la taille relativement grande de l'ensemble de l'échantillon, il n'a pas été possible de retenir autant de catégories que de cours crédités car cela aurait réduit la taille des sous-groupes à moins d'une trentaine, invalidant par le fait même certaines analyses statistiques nécessaires.

Dans ce qui suit, ces trois catégories ainsi que les groupes qu'elles représentent seront respectivement numérotés 1, 2 et 3.

## 7. ANALYSE D'ITEM

### 7.1 But de l'analyse d'item

Cette opération vise à vérifier si un item de test est bien construit et contribue efficacement à l'évaluation souhaitée. Il s'agit donc de s'assurer que les mesures provenant du test ont les meilleures qualités métrologiques possibles tout en permettant une discrimination optimale des niveaux correspondant à l'octroi d'unités de cours. En somme, la note attribuée à un candidat doit:

a) exprimer un niveau de connaissance se référant aux contenus et aux types d'apprentissage du programme de français obligatoire,

b) provenir d'une échelle de mesure étalonnée permettant d'élaborer des normes statistiques,

c) comporter une part d'erreur (due aux divers types de variation) minimale.

Qui plus est, les profils individuels de réponse doivent permettre la détermination d'un score offrant la possibilité de prédire de façon optimale l'appartenance à l'un ou l'autre des trois groupes définissant le critère d'octroi de cours.

En pratique, l'analyse d'item mène à la sélection du «meilleurs (au sens défini ci-haut) sous-ensemble de questions. Dans ce qui suit, on décrira très brièvement la procédure de sélection.

### 7.2 Procédure de sélection des items

Il convient de souligner que la procédure de sélection des items relève des principes dits «psychométriques». Ces derniers visent à maximiser les différences interindividuelles de façon à permettre un classement puis une attribution de niveau optimale. La sélection obéit donc à des critères. Mais elle est aussi conditionnée par le choix d'indices docimologiques et statistiques qui doivent traduire au mieux ces mêmes critères de sélection.

<u>Les critères</u>

a) Le premier ensemble de critères porte sur la sélection des items ayant des indices docimologiques permettant d'optimiser la fidélité des mesures, c'est-à-dire qui assurent le meilleur classement des sujets.

b) Le deuxième ensemble de critères touche au respect du tableau de spécification qui résume les contenus et les types d'apprentissage. Il relève de la validité de contenu. Aucun indice statistique n'y est calculé; on procède par analyse qualitative.

c) Le troisième ensemble de critères vise à favoriser les items présentant des indices de validité de «construct» et discriminante.

La hiérarchie des critères

a) Les premiers critères sont prioritaires: tout défaut marqué à ce chapitre entraîne le retrait ou la modification de l'item. Les cas douteux peuvent faire l'objet d'un «repêchage» à l'aide des deux autres ensembles de critères. Exceptionnellement, certains items qui ne sont pas trop défectueux peuvent être maintenus ou modifiés de façon à satisfaire au deuxième ensemble de critères.

b) Après avoir appliqué le premier ensemble de critères, la sélection des items qui en résulte est confrontée au deuxième ensemble dans le but de vérifier la validité de contenu. Si le contenu du test est trop appauvri, on emprunte des items de la version équivalente du test.

c) La troisième série de critères sert d'indicateur à deux niveaux:

- elle permet, d'une part, de vérifier les qualités de convergence entre les items et la partie à correction subjective des épreuves;

- mais elle permet, d'autre part, d'apprécier le pouvoir de discrimination univariée et multivariée.

Ces derniers critères interviennent relativement peu aux premiers stades de la sélection. Mais une fois qu'un ensemble d'items satisfaisant aux deux premiers ensembles de critères est sélectionné, les critères discriminants reprennent toute leur importance. Il s'agit alors de vérifier que les items retenus confèrent au test une validité discriminante très élevée.

Les indices et les conditions de rejet

Voici la liste des indices et des conditions de rejet utilisés. Pour en faciliter la lecture, nous les avons numérotés de la même façon que sur les Tableaux 2 à 4 qui suivent.

a) Indices relevant directement du premier critère:

1) indice de difficulté p; $p \leq 0.20$ ou $p \geq 0.80$

2) indice de discrimination D (différence des taux de réussite des deux groupes extrêmes représentant chacun 27% de l'échantillon; $D \leq 0.20$

3) corrélation item-score total objectif (corrigé); $r'_{it} \leq 0.13$

4) corrélation item-score total objectif (non corrigé); $r_{it} \leq 0.20$

5) coefficient $\alpha$ de Cronbach résultant du retrait de l'item;

$\alpha_{-i} \geq 0.7916$ pour le Test 1-1
$\alpha_{-i} \geq 0.7886$ pour le Test 1-2
$\alpha_{-i} \geq 0.8771$ pour le Test 2-1
$\alpha_{-i} \geq 0.8512$ pour le Test 2-2

6) tout leurre qui attire plus de sujets du groupe supérieur qu'inférieur dans une proportion d'au moins 10%; leurre (% sup. - % inf.)

b) Indices relevant du troisième critère:

7) corrélation item-score total subjectif; $r_{is}$ (les valeurs qui ne sont pas significativement différentes de zéro au seuil de 5% sont remplacées par «0»)

8) indice de discrimination D' (différence des taux de réussite des groupes servant à définir le critère d'octroi d'unités de cours); D' (gr.2 - gr.1) $\leq -0.10$, pour les Tests 1-1 et 1-2 et D' (gr.3 - gr.2) $\leq -0.10$, pour les Tests 2-1 et 2-2

9) coefficient brut de la fonction discriminante canonique; b (seuls les coefficients retenus par la méthode «stepwise» sont indiqués par un astérisque - voir détails aux sections 9.3 et 10.2).

Tableau 2
Résumé des indices docimologiques et statistiques servant à la sélection des items du Test 1-1

| Section | Item | Difficulté | Discrimination | | | Fidélité | Défaut | Validité | | | Décision |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| # | # | p (1) | D (2) | r'it (3) | rit (4) | α-i (5) | Leurre (6) | ris (7) | D' (8) | b (9) | # item retenu |
| | 1 | .385 | .227 | .100 | .155 | .793 | D(31-10) | 0 | -.116 | | |
| | 2 | .588 | .275 | .089 | .145 | .783 | | .158 | .148 | | |
| | 3 | .526 | .238 | .183 | .236 | .790 | | .242 | .276 | * | 3 |
| | 4 | .342 | .190 | .098 | .154 | .793 | E(21-10) | .184 | -.150 | | |
| | 5 | .693 | .410 | .288 | .324 | .787 | | .163 | -.084 | | 5 |
| | 6 | .325 | .050 | -.033 | .026 | .797 | E(24-13) | 0 | -.067 | | |
| | 7 | .719 | .410 | .298 | .348 | .786 | | .253 | .081 | * | 7 |
| 1 | 8 | .579 | .309 | .143 | .244 | .791 | | .249 | .045 | * | 8 |
| | 9 | .719 | .475 | .386 | .456 | .784 | | .220 | .008 | * | 9 |
| | 10 | .544 | .335 | .218 | .270 | .789 | | 0 | -.009 | * | 10 |
| | 11 | .754 | .217 | .167 | .251 | .790 | C(10-0) | 0 | -.010 | | 11 |
| | 12 | .687 | .510 | .356 | .450 | .784 | | .434 | -.129 | * | 12 |
| | 13 | .203 | .161 | .193 | .173 | .790 | | .174 | -.065 | | |
| | 14 | .333 | .338 | .361 | .413 | .784 | | .236 | .051 | | 14 |
| | 15 | .570 | .503 | .389 | .410 | .784 | | .384 | .114 | * | 15 |
| | 16 | .167 | .207 | .149 | .198 | .791 | | 0 | .233 | | |
| | 17 | .281 | .354 | .247 | .304 | .788 | C(28-16) | 0 | -.104 | * | 17 |
| | 18 | .772 | .254 | .254 | .279 | .788 | | 0 | .244 | | 18 |
| | 19 | .737 | .514 | .501 | .533 | .780 | | .301 | .173 | | 19 |
| | 20 | .412 | .225 | .167 | .223 | .790 | | 0 | -.056 | | 20 |
| 2 | 21 | .517 | .470 | .346 | .400 | .784 | | .237 | .069 | * | 21 |
| | 22 | .368 | -.077 | -.084 | -.036 | .798 | | 0 | -.045 | | |
| | 23 | .772 | .169 | .133 | .123 | .791 | | 0 | -.155 | | |
| | 24 | .465 | .731 | .503 | .555 | .779 | | .293 | -.085 | * | 24 |
| | 25 | .687 | .316 | .182 | .222 | .790 | | 0 | -.095 | * | 25 |
| | 26 | .439 | .535 | .353 | .410 | .784 | | .283 | -.014 | * | 26 |
| | 27 | .588 | .470 | .330 | .379 | .785 | | .372 | .011 | | 27 |
| | 28 | .053 | .037 | .021 | .049 | .792 | O(17-0) | 0 | -.049 | | |
| | 29 | .482 | .338 | .251 | .307 | .788 | | .197 | .091 | * | 29 |
| | 30 | .579 | .498 | .298 | .337 | .786 | | 0 | .063 | | 30 |
| | 31 | .333 | .524 | .358 | .416 | .784 | | .322 | -.007 | | 31 |
| | 32 | .263 | -.086 | -.067 | -.029 | .797 | A(48-29) | 0 | -.001 | | |
| | 33 | .517 | .300 | .210 | .263 | .789 | | 0 | .074 | | 33 |
| 3 | 34 | .289 | .254 | .177 | .233 | .790 | | 0 | .053 | | 34 |
| | 35 | .596 | .038 | .008 | .010 | .796 | C(28-16) | 0 | .085 | | |
| | 36 | .710 | .348 | .207 | .242 | .789 | | 0 | -.137 | | 36 |
| | 37 | .632 | .409 | .236 | .281 | .789 | | .219 | .005 | * | 37 |
| | 38 | .632 | .337 | .240 | .292 | .788 | | .165 | .068 | * | 38 |
| | 39 | .140 | .041 | -.014 | .027 | .794 | A(34-23) | 0 | -.065 | | |
| | 40 | .482 | .401 | .155 | .209 | .791 | | 0 | -.136 | * | 40 |
| | 41 | .307 | .291 | .161 | .217 | .791 | | 0 | .146 | * | 41 |
| | 42 | .596 | .742 | .535 | .580 | .778 | | .404 | -.100 | * | 42 |
| | 43 | .386 | .360 | .249 | .306 | .788 | | .260 | -.150 | * | 43 |
| | 44 | .509 | .634 | .452 | .504 | .781 | | .284 | .040 | | 44 |
| | 45 | .623 | .211 | .217 | .252 | .789 | | 0 | .048 | | 45 |
| 4 | 46 | .614 | .277 | .232 | .279 | .788 | | 0 | .321 | * | 46 |
| | 47 | .763 | .479 | .469 | .497 | .781 | | .486 | .130 | * | 47 |
| | 48 | .500 | .533 | .367 | .421 | .784 | | .298 | .103 | | 48 |
| | 49 | .789 | .284 | .252 | .274 | .788 | | 0 | .084 | | 49 |
| | 50 | .789 | .514 | .447 | .470 | .782 | | .235 | .184 | * | 50 |

Tableau 3
Résumé des indices docimologiques et statistiques
servant à la sélection des items du Test 1-2

| Section | Item | Difficulté | Discrimination | | | Fidélité | Défaut | Validité | | | Décision |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| # | # | p (1) | D (2) | r'it (3) | rit (4) | α-i (5) | Leurre (6) | ris (7) | D' (8) | b (9) | # item retenu |
| | 1 | .727 | .184 | .216 | .279 | .786 | | .309 | .091 | | |
| | 2 | .331 | .405 | .278 | .342 | .784 | | .235 | .098 | * | 2 |
| | 3 | .837 | .477 | .303 | .389 | .783 | | .384 | -.131 | * | 3 |
| | 4 | .828 | .323 | .286 | .337 | .784 | | .417 | .055 | | |
| | 5 | .744 | .457 | .385 | .439 | .781 | | .286 | -.029 | | 5 |
| | 6 | .887 | .836 | .250 | .318 | .785 | | .226 | .164 | * | 6 |
| | 7 | .413 | .239 | .118 | .187 | .788 | | 0 | .097 | | |
| | 8 | .661 | .269 | .276 | .341 | .784 | | .246 | -.098 | | 8 |
| 1 | 9 | .306 | .004 | -.012 | .086 | .793 | | 0 | -.006 | | |
| | 10 | .322 | .011 | .413 | .470 | .779 | | .243 | .204 | * | 10 |
| | 11 | .817 | .167 | .179 | .219 | .787 | | 0 | -.015 | | |
| | 12 | .702 | .488 | .301 | .382 | .783 | | .261 | .040 | * | 12 |
| | 13 | .808 | .194 | .281 | .320 | .785 | | 0 | -.033 | | |
| | 14 | .728 | .122 | .181 | .222 | .787 | | 0 | .140 | | |
| | 15 | .838 | .557 | .408 | .459 | .780 | | .320 | .007 | * | 15 |
| | 16 | .661 | .369 | .241 | .307 | .785 | | .305 | -.028 | | 16 |
| | 17 | .612 | .372 | .266 | .332 | .784 | | 0 | .077 | | 17 |
| | 18 | .702 | .246 | .251 | .314 | .785 | | 0 | -.118 | | 18 |
| | 19 | .678 | .519 | .406 | .453 | .780 | | .227 | .092 | | 19 |
| | 20 | .215 | .192 | .123 | .182 | .788 | | 0 | -.005 | | |
| 2 | 21 | .430 | .677 | .340 | .404 | .782 | | .187 | -.076 | * | 21 |
| | 22 | .780 | .178 | .112 | .174 | .788 | | 0 | .039 | | |
| | 23 | .678 | .808 | .359 | .419 | .781 | | .288 | .042 | * | 23 |
| | 24 | .884 | .192 | .114 | .180 | .788 | | 0 | .106 | | |
| | 25 | .344 | .271 | .207 | .267 | .790 | | 0 | .028 | | |
| | 26 | .339 | .427 | .292 | .356 | .783 | | 0 | .029 | | 26 |
| | 27 | .215 | .321 | .295 | .340 | .784 | | 0 | -.039 | | 27 |
| | 28 | .355 | .124 | .134 | .204 | .789 | A(26-13) | 0 | .081 | | |
| | 29 | .645 | .527 | .363 | .423 | .781 | | .357 | .025 | | 29 |
| | 30 | .438 | .335 | .152 | .223 | .788 | | 0 | .184 | * | 30 |
| | 31 | .188 | .224 | .243 | .298 | .785 | | 0 | .014 | | 31 |
| | 32 | .248 | .071 | .077 | .140 | .790 | | 0 | -.125 | | |
| | 33 | .821 | .478 | .190 | .248 | .787 | | 0 | .026 | | 33 |
| 3 | 34 | .512 | .192 | .116 | .188 | .788 | | 0 | -.112 | | |
| | 35 | .829 | .234 | .135 | .228 | .788 | | .216 | .182 | * | 35 |
| | 36 | .620 | .493 | .347 | .409 | .781 | | .258 | .180 | * | 36 |
| | 37 | .180 | .197 | .165 | .221 | .787 | | .265 | .118 | * | 37 |
| | 38 | .885 | .088 | -.060 | .013 | .793 | | 0 | -.007 | | |
| | 39 | .471 | .300 | .209 | .279 | .786 | | 0 | -.146 | * | 39 |
| | 40 | .636 | .439 | .312 | .375 | .783 | | .166 | -.062 | | 40 |
| | 41 | .281 | .368 | .293 | .354 | .783 | | 0 | -.091 | * | 41 |
| | 42 | .281 | .483 | .325 | .384 | .782 | C(15-0) | .282 | -.161 | * | 42 |
| | 43 | .512 | .357 | .247 | .316 | .785 | | 0 | .096 | | 43 |
| | 44 | .364 | .362 | .238 | .305 | .785 | | 0 | .132 | | 44 |
| | 45 | .512 | .324 | .230 | .299 | .786 | | 0 | .165 | | 45 |
| 4 | 46 | .727 | .489 | .391 | .446 | .780 | | .267 | -.013 | * | 46 |
| | 47 | .430 | .486 | .340 | .404 | .782 | | .297 | .010 | | 47 |
| | 48 | .430 | .113 | .069 | .142 | .791 | E(50-39) | 0 | -.007 | | 48 |
| | 49 | .785 | .384 | .321 | .378 | .783 | | .173 | -.030 | | 49 |
| | 50 | .780 | .246 | .173 | .234 | .787 | | 0 | .022 | * | 50 |

Tableau 4
Résumé des indices docimologiques et statistiques
servant à la sélection des items du Test 2.1

| Section | Item | Difficulté | Discrimination | | | Fidélité | Défaut | Validité | | | Décision |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| # | # | p (1) | D (2) | $r'_{it}$ (3) | $r_{it}$ (4) | $\alpha_{-i}$ (5) | Leurre (6) | $r_{is}$ (7) | D' (8) | b (9) | # item retenu |
| 1 | 1 | .083 | .238 | .188 | .154 | .878 | | 0 | .003 | | |
| | 2 | .218 | .438 | .377 | .313 | .876 | D(01-9) | 0 | .142 | | |
| | 3 | .872 | .344 | .295 | .242 | .878 | | 0 | -.108 | | 3 |
| | 4 | .458 | .256 | .212 | .244 | .876 | | .180 | .004 | | |
| | 5 | .490 | .183 | .147 | .182 | .877 | A(22-6) | 0 | -.014 | | |
| | 6 | .366 | .491 | .349 | .300 | .875 | | 0 | -.119 | | 6 |
| | 7 | .815 | .230 | .231 | .265 | .876 | | .202 | .010 | | 7 |
| | 8 | .412 | .087 | .037 | .062 | .878 | | 0 | .026 | | |
| 2 | 9 | .662 | .485 | .287 | .329 | .876 | | .306 | .123 | * | 9 |
| | 10 | .387 | .263 | .136 | .180 | .877 | | 0 | -.083 | | |
| | 11 | .647 | .491 | .370 | .430 | .876 | | .308 | .007 | | 11 |
| | 12 | .228 | .229 | .215 | .253 | .876 | | .277 | -.036 | * | 12 |
| | 13 | .081 | .116 | .127 | .166 | .877 | | 0 | -.011 | | |
| | 14 | .387 | .433 | .388 | .438 | .874 | A(19-6) | 0 | .072 | | |
| | 15 | .053 | .223 | .188 | .258 | .878 | | 0 | .052 | | |
| | 16 | .798 | .188 | .141 | .193 | .878 | | 0 | .039 | | |
| | 17 | .412 | .438 | .377 | .438 | .874 | A(16-6) | 0 | -.152 | | |
| | 18 | .302 | .388 | .295 | .337 | .876 | | .208 | -.019 | | |
| | 19 | .238 | .392 | .295 | .337 | .876 | A(31-21) | .287 | -.059 | | 19 |
| | 20 | .227 | -.016 | -.016 | .002 | .879 | D(37-23) | 0 | .073 | | |
| | 21 | .311 | .187 | .138 | .181 | .877 | | 0 | -.059 | | |
| | 22 | .057 | .205 | .202 | .311 | .878 | | 0 | .007 | * | 22 |
| | 23 | .773 | .588 | .487 | .516 | .873 | | .292 | -.091 | * | 23 |
| | 24 | .210 | .347 | .340 | .373 | .876 | | 0 | .004 | | 24 |
| | 25 | .387 | .257 | .303 | .343 | .875 | | .251 | -.152 | | 25 |
| | 26 | .428 | .543 | .420 | .457 | .874 | | .243 | -.055 | | 26 |
| | 27 | .521 | .335 | .219 | .263 | .876 | | 0 | .059 | * | 27 |
| | 28 | .813 | .488 | .397 | .436 | .874 | | .372 | -.183 | | 28 |
| | 29 | .062 | .062 | .081 | .111 | .877 | B(41-29) | 0 | .080 | | |
| | 30 | .114 | .114 | .302 | .331 | .875 | D(25-9) | .190 | .148 | | |
| | 31 | .108 | .017 | .052 | .080 | .878 | | 0 | -.012 | | |
| | 32 | .008 | -.153 | -.124 | -.121 | .881 | A(37-26) E(22-6) | 0 | .083 | | |
| | 33 | .108 | .295 | .361 | .390 | .875 | D(41-29) | 0 | .108 | | |
| | 34 | .171 | .247 | .233 | .278 | .878 | | 0 | .152 | | |
| | 35 | .496 | .232 | .288 | .300 | .876 | | 0 | -.037 | * | 35 |
| | 36 | .422 | .309 | .135 | .178 | .877 | | .272 | .191 | | |
| | 37 | .489 | .464 | .288 | .329 | .876 | | 0 | .146 | * | 37 |
| | 38 | .871 | .351 | .406 | .444 | .874 | | .302 | .174 | | 38 |
| | 39 | .454 | .515 | .395 | .433 | .874 | | 0 | .387 | | 39 |
| | 40 | .821 | .243 | .165 | .210 | .877 | | 0 | -.072 | * | 40 |
| | 41 | .672 | .408 | .272 | .312 | .876 | | .178 | .030 | | 41 |
| | 42 | .706 | .225 | .180 | .181 | .877 | | 0 | .219 | | |
| | 43 | .684 | .435 | .345 | .381 | .875 | | .256 | -.028 | * | 43 |
| | 44 | .160 | .222 | .216 | .248 | .876 | B(19-9) | 0 | -.281 | | |
| | 45 | .178 | .578 | .481 | .488 | .873 | | 0 | -.021 | | 45 |
| | 46 | .700 | .322 | .317 | .350 | .875 | | .303 | .087 | * | 46 |
| | 47 | .479 | .184 | .184 | .228 | .877 | | 0 | .037 | * | 47 |
| | 48 | .739 | .228 | .135 | .175 | .877 | | 0 | .078 | | |
| | 49 | .748 | .465 | .372 | .409 | .874 | | .257 | .076 | * | 49 |
| | 50 | .188 | .315 | .260 | .293 | .876 | | 0 | .108 | * | 50 |
| 3 | 51 | .963 | .410 | .365 | .404 | .875 | | 0 | .163 | | 51 |
| | 52 | .311 | .570 | .483 | .515 | .873 | | .295 | .130 | * | 52 |
| | 53 | .595 | .524 | .388 | .426 | .874 | | .233 | .099 | | 53 |
| | 54 | .521 | .641 | .491 | .526 | .873 | | .388 | .163 | | 54 |
| | 55 | .529 | .579 | .472 | .508 | .873 | | 0 | .243 | | 55 |
| | 56 | .379 | .390 | .285 | .326 | .876 | | .254 | -.157 | * | 56 |
| | 57 | .420 | .575 | .429 | .466 | .874 | | .264 | -.181 | * | 57 |
| | 58 | .897 | .338 | .173 | .217 | .877 | | 0 | .243 | * | 58 |
| 4 | 59 | .395 | .266 | .201 | .244 | .877 | C(19-3) | 0 | -.157 | | 59 |
| | 60 | .689 | .557 | .499 | .530 | .873 | | .307 | .235 | * | 60 |
| | 61 | .118 | -.118 | -.105 | -.126 | .879 | A(44-15) | -.179 | .051 | | |
| | 62 | .647 | .451 | .368 | .398 | .876 | | .278 | .174 | * | 62 |
| | 63 | .437 | .512 | .390 | .428 | .876 | | .271 | .014 | | 63 |
| | 64 | .864 | .465 | .387 | .398 | .875 | | .340 | .190 | * | 64 |
| | 65 | .589 | .616 | .490 | .522 | .873 | | .309 | .041 | | 65 |
| | 66 | .580 | .457 | .325 | .366 | .875 | | .195 | .317 | * | 66 |
| | 67 | .804 | .841 | .512 | .545 | .873 | | .340 | .025 | | 67 |
| | 68 | .813 | .807 | .460 | .498 | .873 | | .342 | .179 | * | 68 |
| | 69 | .748 | .428 | .429 | .461 | .874 | | .362 | .161 | | 69 |
| | 70 | .897 | .489 | .328 | .368 | .875 | | .327 | -.050 | * | 70 |
| | 71 | .412 | .634 | .485 | .519 | .873 | | .295 | .043 | * | 71 |
| | 72 | .353 | .478 | .387 | .424 | .874 | | .174 | -.008 | * | 72 |
| | 73 | .538 | .791 | .563 | .594 | .872 | | .325 | .025 | | 73 |
| | 74 | .501 | .899 | .816 | .850 | .873 | | .318 | .048 | | 74 |
| | 75 | .597 | .703 | .472 | .507 | .873 | | .259 | .179 | | 75 |

**Tableau 5**
**Résumé des indices docimologiques et statistiques servant à la sélection des items du Test 2-2**

| Section | Item | Difficulté | Discrimination | | | Fidélité | Défaut | Validité | | | Décision |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| # | # | p (1) | D (2) | r'$_{ij}$ (3) | r$_{ij}$ (4) | $\alpha_{-i}$ (5) | Louvre (6) | r$_{ij}$ (7) | D' (8) | b (9) | # item retenu |
| | 1 | .322 | .188 | .092 | .144 | .852 | | 0 | .074 | | |
| | 2 | .843 | .319 | .199 | .242 | .850 | C(17-7) | 0 | .074 | | 2 |
| | 3 | .278 | .293 | .202 | .246 | .850 | | .199 | .074 | | 3 |
| 1 | 4 | .461 | .986 | .436 | .476 | .846 | | .307 | .149 | | 4 |
| | 5 | .322 | -.003 | -.113 | -.088 | .856 | D(57-21) | 0 | .074 | | |
| | 6 | .991 | .000 | .002 | .000 | .849 | | 0 | -.037 | * | 6 |
| | 7 | .687 | .051 | .006 | .102 | .852 | | 0 | -.074 | | |
| | 8 | .696 | .913 | .415 | .457 | .847 | | .208 | .037 | | 8 |
| | 9 | .617 | .319 | .188 | .236 | .850 | | 0 | -.148 | | 9 |
| | 10 | .499 | .323 | .167 | .215 | .851 | | .203 | .075 | | 10 |
| | 11 | .896 | .291 | .234 | .337 | .849 | | 0 | .111 | | 11 |
| | 12 | .278 | .062 | .016 | .061 | .853 | | 0 | .074 | | |
| | 13 | .748 | .888 | .320 | .399 | .848 | | .388 | .259 | * | 13 |
| | 14 | .070 | -.139 | .246 | -.222 | .854 | A(37-21) | 0 | .037 | | |
| | 15 | .071 | -.007 | .026 | .000 | .853 | C(73-55) | 0 | .074 | | |
| | 16 | .108 | .231 | .157 | .188 | .851 | A(40-24) | 0 | -.037 | | |
| | 17 | .108 | .130 | .112 | .143 | .851 | A(53-34) | 0 | .000 | | |
| | 18 | .217 | .304 | .274 | .354 | .850 | | .224 | -.186 | | 18 |
| | 19 | .098 | .032 | .044 | .074 | .852 | B(57-17) | 0 | -.037 | | |
| | 20 | .327 | .295 | .220 | .270 | .850 | | .185 | .074 | | 20 |
| | 21 | .303 | .018 | .148 | .193 | .851 | | 0 | .074 | | |
| | 22 | .527 | -.001 | -.091 | -.065 | .855 | E(17-7) | 0 | -.111 | | |
| | 23 | .130 | -.007 | -.138 | -.097 | .854 | B(80-55) | 0 | -.148 | | |
| | 24 | .478 | .291 | .188 | .249 | .848 | | .300 | -.037 | * | 24 |
| | 25 | .116 | -.030 | -.137 | -.088 | .854 | C(47-31) | 0 | -.111 | | |
| | 26 | .705 | .172 | .145 | .202 | .851 | | .247 | .185 | * | 26 |
| | 27 | .487 | .888 | .470 | .509 | .846 | | .253 | .074 | | 27 |
| | 28 | .127 | .031 | .000 | .033 | .853 | A(23-10) | 0 | -.074 | | |
| 2 | 29 | .505 | .148 | .104 | .148 | .851 | | 0 | .000 | | |
| | 30 | .330 | .307 | .343 | .385 | .848 | | .172 | .074 | | 30 |
| | 31 | .730 | .245 | .216 | .258 | .850 | | .164 | .111 | | 31 |
| | 32 | .868 | .888 | .140 | .182 | .851 | | 0 | .000 | | |
| | 33 | .130 | .032 | -.077 | -.045 | .854 | D(80-38) | 0 | .000 | | |
| | 34 | .574 | .788 | .508 | .547 | .845 | | .331 | -.037 | * | 34 |
| | 35 | .880 | .799 | .526 | .562 | .845 | | .390 | .000 | | 35 |
| | 36 | .643 | .887 | .493 | .529 | .845 | | .482 | .148 | | 36 |
| | 37 | .696 | .248 | .227 | .271 | .850 | | 0 | .037 | | 37 |
| | 38 | .765 | .279 | .250 | .290 | .849 | | .378 | .000 | | 38 |
| | 39 | .313 | -.048 | -.101 | -.053 | .855 | A(27-3) | 0 | -.037 | | |
| | 40 | .791 | .208 | .114 | .161 | .851 | | .186 | .000 | | |
| | 41 | .496 | .499 | .385 | .431 | .849 | | .236 | .260 | * | 41 |
| | 42 | .513 | .697 | .522 | .558 | .845 | | .397 | -.111 | | 42 |
| | 43 | .530 | .726 | .499 | .527 | .845 | | .412 | .148 | * | 43 |
| | 44 | .583 | .185 | .134 | .183 | .851 | B(23-3) | 0 | .074 | | |
| | 45 | .443 | .395 | .210 | .248 | .850 | | 0 | -.075 | | 45 |
| | 46 | .722 | .417 | .290 | .331 | .849 | | 0 | .222 | * | 46 |
| | 47 | .478 | .290 | .207 | .256 | .850 | | 0 | .149 | | 47 |
| | 48 | .339 | .160 | .124 | .171 | .851 | | 0 | .000 | | |
| | 49 | .748 | .443 | .139 | .178 | .851 | | 0 | .185 | | 49 |
| | 50 | .183 | .144 | .078 | .117 | .852 | | 0 | -.148 | | |
| | 51 | .504 | .695 | .468 | .507 | .846 | | .177 | .037 | | 51 |
| | 52 | .626 | .418 | .286 | .331 | .849 | | .334 | .074 | | 52 |
| | 53 | .330 | .595 | .438 | .476 | .848 | | .296 | .111 | | 53 |
| 3 | 54 | .696 | .650 | .348 | .389 | .848 | | 0 | -.148 | * | 54 |
| | 55 | .539 | .981 | .413 | .455 | .847 | | .388 | .185 | | 55 |
| | 56 | .330 | .526 | .370 | .411 | .848 | | .493 | .111 | * | 56 |
| | 57 | .739 | .481 | .307 | .347 | .849 | | .273 | -.037 | * | 57 |
| | 58 | .583 | .524 | .291 | .337 | .849 | | 173 | -.111 | * | 58 |
| | 59 | .361 | .361 | .175 | .223 | .851 | | 0 | -.037 | | 59 |
| | 60 | .609 | .659 | .498 | .534 | .845 | | .301 | -.037 | | 60 |
| | 61 | .443 | .382 | .254 | .301 | .849 | | 0 | .223 | * | 61 |
| | 62 | .730 | .623 | .497 | .531 | .846 | | .210 | -.185 | * | 62 |
| | 63 | .791 | .210 | .204 | .243 | .850 | | 0 | .037 | * | 63 |
| | 64 | .504 | .490 | .330 | .375 | .848 | D(23-10) | .234 | -.112 | | 64 |
| | 65 | .687 | .815 | .417 | .456 | .847 | | .248 | .111 | * | 65 |
| | 66 | .617 | .822 | .349 | .372 | .848 | | .202 | -.074 | * | 66 |
| 4 | 67 | .639 | .728 | .530 | .565 | .845 | | .301 | -.037 | | 67 |
| | 68 | .461 | .528 | .307 | .352 | .848 | | 0 | .075 | | 68 |
| | 69 | .583 | .524 | .388 | .430 | .847 | | .164 | -.074 | | 69 |
| | 70 | .478 | .529 | .318 | .363 | .848 | | .191 | -.045 | * | 70 |
| | 71 | .209 | .197 | .146 | .188 | .851 | | 0 | .000 | | |
| | 72 | .391 | .482 | .318 | .362 | .848 | C(20-7) | .224 | .000 | | 72 |
| | 73 | .583 | .626 | .434 | .474 | .846 | | .176 | .000 | | 73 |
| | 74 | .470 | .459 | .291 | .327 | .849 | | .188 | .075 | | 74 |
| | 75 | .165 | .130 | .128 | .185 | .851 | B(63-24) | 0 | .148 | | |

## 7.3 Items retenus

Les items retenus suite à l'analyse d'item sont indiqués à la dernière colonne des tableaux précédents. Certaines des questions qui ont été rejetées pourraient, après modification, être utilisées dans des versions de test subséquentes.

Une liste de propositions de correction de leurres a été mise en annexe (Cf. page 56). On verra ci-dessous (Cf. section 8.4) que la réduction du nombre de questions retenues s'accompagne d'une augmentation de la fidélité des tests. Ceci valide l'application du premier ensemble de critères de sélection.

## 7.4 Effets de la sélection des items sur le contenu

Le Tableau A.1 (Cf. Annexe, page 48) permet d'apprécier l'impact du choix des items retenus suite aux analyses docimologiques et statistiques sur le contenu des tests. Ce qui suit en résume l'essentiel:

Test 1-1

Nombre de questions objectives retenues: 38

On constate que toutes les notions sont couvertes. Seules quelques sous-notions, à savoir

- une en 1.1
- une en 1.4
- une en 2.6
- une en 2.7

sont éliminées parce qu'aucun item prévu pour en mesurer les habiletés correspondantes n'a été retenu.

Somme toute, les résultats de cette opération d'élimination des items n'ayant pas les qualités docimologiques et statistiques souhaitées n'occasionnent pas trop de distorsions quant à l'importance relative des différents niveaux taxonomiques.

Cette dernière remarque vaut autant pour ce test-ci que pour tous les autres tests.

Test 1-2

Nombre de questions retenues: 35

Là encore, toutes les notions sont couvertes. Seulement quatre sous-notions ont dû être éliminées parce qu'aucun item n'a été retenu, soit

- une en 2.4
- une en 2.6
- une en 2.8
- une en 2.9.

L'équilibre paraît maintenu.

Test 2-1

Nombre de questions retenues: 50
+ 3 items empruntés au Test 2-2

Une seule section (la section 6: Notions préalables à la lecture des discours) se révèle appauvrie du fait du rejet de cinq items (1, 2, 4, 5, 8) comportant des défauts docimologiques. Pour pallier à cet effet, les 50 items retenus ont été complétés par les items 2, 4 et 8 du Test 2-2.

L'équilibre paraît maintenu.

Test 2-2

Nombre de questions retenues: 52

L'item 7 a été retiré et remplacé par l'item 7 équivalent du Test 2-1.

L'équilibre paraît maintenu.

Effet global

En somme, si nous avions dû procéder à l'élimination de quelques items, sans tenir compte des qualités purement docimologiques de chacun des items, mais uniquement dans le but de réduire notre échantillonnage de contenu, nous n'aurions pu obtenir un tableau plus équilibré que celui auquel nous aboutissons au terme de ces analyses.

Ce constat valide la hiérarchie des critères de sélection présentés à la section 7.2 en ce qui a trait à la subordination du deuxième ensemble de critères de sélection (touchant aux contenus) par rapport au premier (qui porte sur le classement des sujets). Autrement dit, l'application assez stricte de ce dernier n'entraîne pas de réduction notoire de la validité de contenu.

## 8. QUALITÉS DE FIDÉLITÉ

### 8.1 Erreur de mesure et fidélité

La notion de fidélité est étroitement reliée au type d'erreur dont sont entachées les mesures. Dans ce qui suit, on postulera que toute mesure se décompose en une partie «vraie» et une partie «erronnée». Le terme générique de *coefficient de fidélité* désigne une mesure de la partie «vraie». Il représente plusieurs familles de mesure de la fidélité qui se réfèrent à l'une ou l'autre des quatre catégories d'erreur suivantes:

a) les erreurs reliées à la différenciation des répondants à partir d'un ensemble d'items donnés,

b) les erreurs résultant de la variation des versions équivalentes de tests administrés à un même groupe de sujets,

c) les erreurs dues aux variations des moments d'administration du même test au même groupe de sujets,

d) les erreurs résultant de la variation simultanée d'au moins deux des trois sources d'erreurs décrites ci-haut ou de toute autre source (facette) possible.

Dans le cas de la validation de notre batterie de tests, les coefficients de fidélité pertinents qui relèvent de (a), (b) ou (c) sont, respectivement, les coefficients d'*homogénéité*, d'*équivalence* et de *stabilité*.

## 8.2 Importance relative des coefficients de fidélité

Étant donné que le but premier de cette validation est d'établir une base de classement des sujets qui permette une différenciation adéquate au chapitre de la reconnaissance des acquis, les coefficients d'homogénéité des tests sont essentiels. Bien que les autres coefficients de fidélité soient moins importants - toujours dans le cas de notre batterie - et malgré le fait que nous ne disposions pas des données nécessaires pour les calculer, il convient d'en discuter le sens et les limites.

Dans notre étude, le coefficient d'équivalence est nécessaire, non seulement pour documenter l'indépendance des scores objectifs de la formulation même des questions, mais aussi pour assurer que les deux versions de chaque épreuve, jugées équivalentes sur la base du contenu, soient effectivement parallèles et donc interchangeables.

Finalement, abordons le problème soulevé par la mesure de la stabilité temporelle. En l'absence d'études sur la nature du processus d'acquisition du français chez les étudiants adultes en dehors de tout contexte scolaire, nous avançons l'hypothèse que les acquis sont relativement stables dans le temps. Toutefois, dès que les étudiants s'inscrivent à des cours de français au Collège, ce processus est grandement accéléré. D'où un problème méthodologique concernant la mesure répétée des connaissances (test - retest) qui permet de calculer le coefficient de stabilité:

- le délai entre les deux administrations du test ne peut être court à cause de l'effet de mémorisation des questions;

- par ailleurs, il ne peut, non plus, être bien long à cause de l'effet de maturation et d'acquisition de connaissances en classe.

Qui plus est, on ne peut même pas procéder à cette opération auprès d'un échantillon d'adultes susceptibles de s'inscrire au Collège Marie-Victorin car cet échantillon appartiendrait alors à une population cible inaccessible (Cf. section 4.2).

## 8.3 Contraintes relatives à la mesure de la fidélité

Notons tout d'abord que le coefficient d'homogénéité peut être estimé à l'aide d'une seule administration. Les deux autres coefficients, par contre, nécessitent au moins deux administrations distinctes. Pour des raisons organisationnelles et pédagogiques, il n'a pas été possible de faire passer deux versions différentes aux mêmes étudiants au cours de la même séance (qui aurait alors duré six heures). Ces même contraintes, alliées au problème méthodologique exposé ci-haut, n'ont pas permis de procéder à une opération test - retest.

La fidélité des scores objectifs

Les questions à choix multiple servent à définir un score total dit «objectif». La fidélité de chacun des quatre tests a été estimée à l'aide du coefficient d'homogénéité calculé à partir des scores objectifs. Les contraintes exposées précédemment n'ont pas permis de calculer les autres coefficients.

La fidélité des scores subjectifs

La correction de la cinquième section de la première épreuve (rédaction) et de la partie subjective de la neuvième section de la deuxième épreuve (analyse textuelle) a été faite à partir d'une grille de correction fondée sur un ensemble de critères. Chaque réponse a été corrigée une seule fois par un seul correcteur. Les scores subjectifs résultant de cette procédure dépendent donc fortement du jugement des correcteurs.

Afin de calculer les coefficients de fidélité de ces scores, il est essentiel de disposer de suffisamment de corrections indépendantes. En effet, cette base d'informations permet d'estimer les erreurs de mesure résultant du manque d'accord entre les juges. Or, comme nous l'avons mentionné, les ressources disponibles n'ont permis qu'une seule correction. De plus, comme les scores subjectifs sont beaucoup plus dispersés que les scores objectifs (Cf. section 10.1), nous serions portés à conclure que les scores subjectifs comporteraient une plus grande proportion d'erreur que les scores objectifs.

## 8.4 Coefficients d'homogénéité des scores objectifs

Le tableau suivant résume l'essentiel de la fidélité des scores objectifs des tests. Les coefficients d'homogénéité sont calculés à l'aide de la formule $\alpha$ de Cronbach. Celle-ci est une borne inférieure de la fidélité. Il est important de noter que $\alpha$ dépend de la longueur (nombre d'items) du test. Pour des items de même caractéristiques, $\alpha$ diminue lorsqu'on réduit le nombre d'items. Or, la sélection d'items qui a suivi l'analyse des indices docimologiques et statistiques a entraîné la réduction des items des Tests 1-1, 1-2, 2-1 et 2-2 dans une proportion de 24%, 30%, 33% et 31% respectivement. Théoriquement, ceci aurait dû causer des réductions de $\alpha$ de l'ordre de 6.5%, 8.3%, 5.8% et 6.2% respectivement. En fait, on constate que malgré la réduction du nombre d'items, $\alpha$ a augmenté. Autrement dit, l'application des critères de sélection définis précédemment a eu les résultats escomptés: optimiser la fidélité.

Tableau 6
Coefficients d'homogénéité des scores objectifs

| Test | | 1-1 | 1-2 | 2-1 | 2-2 |
|---|---|---|---|---|---|
| Avant analyse d'item | Nombre d'items | 80 | 50 | 75 | 75 |
| | α | 0.792 | 0.769 | 0.877 | 0.851 |
| Après analyse d'item | Nombre d'items | 38 | 35 | 53 | 52 |
| | α | 0.810 | 0.795 | 0.896 | 0.881 |

## 8.5 Limites de l'étude de fidélité

À cause des contraintes exposées à la section 8.3, l'étude de fidélité s'est limitée à l'estimation de l'homogénéité interne des parties objectives des tests. On attachera donc plus d'importance au score objectif total qu'au score subjectif total lors de la prise de décision concernant l'octroi d'unités de cours.

À défaut de pouvoir administrer les deux versions de chaque épreuve aux mêmes sujets, on a tenté, à l'aide du plan d'échantillonnage, de constituer quatre groupes aléatoires qui puissent être considérés comme équivalents. Étant donné que les écarts type et les erreurs standard de mesure des deux versions de chaque épreuve sont très proches (Cf. section 10), on peut considérer - en attendant une étude sur le parallélisme des versions - qu'elles sont équivalentes. Notons toutefois que les normes de chaque version sont légèrement différentes (Cf. Tableau 12, page 38).

# 9. QUALITÉS DE VALIDITÉ

## 9.1 Types de validité mesurée

Le concept de validité porte sur la correspondance entre ce que le test mesure et ce qu'il prétend mesurer. Il réfère donc au critère ultime de toute mesure et renvoie à la qualité des décisions qui découlent de l'interprétation de la mesure. Autrement dit, il renvoie à l'appréciation des résultats obtenus au test.

De même que la fidélité, la validité est un terme générique qui recouvre différents critères. Dans ce cas-ci, les critères portent essentiellement sur les connaissances du français propres aux cours obligatoires, la prédiction du nombre de cours de français créditées et, à un degré moindre, sur la convergence existant entre les mesures des différents blocs notionnels des tests. Ces critères renvoient respectivement à la validité de contenu, discriminante et de «construct».

## 9.2 Validité de contenu

L'analyse qualitative des effets de la sélection des items sur le contenu (Cf. section 7.4) confirme que la batterie de tests possède les qualités de validité de contenu.

## 9.3 Validité discriminante

Afin d'assurer à la batterie de tests des qualités adéquates au chapitre de la prédiction du nombre de cours de français créditées, c'est-à-dire de l'appartenance aux groupes 1, 2 et 3 décrits à la section 6, une série d'analyses discriminantes multivariées ont été réalisées. La technique retenue établit une pondération (combinaison linéaire) des items ou des sous-scores des sections de chaque test qui sert à prédire de façon optimale l'appartenance à un groupe; cette pondération permet de définir un score discriminant individuel.

Il existe plusieurs façons de procéder à l'analyse. Celle qui s'est avérée la plus efficace consiste à sélectionner des items ou des sous-scores des sections par degrés *(stepwise)*.

Le critère d'optimisation statistique qui a été choisi est le lambda de Wilks. Il s'agit du rapport de la somme des carrés des écarts (SCE) résiduelle à la SCE totale. Ce critère varie de 0 à 1; plus il est petit et plus les moyennes des groupes sont différentes.

Le but ultime de l'analyse est de trouver les scores discriminants qui permettent de prédire l'appartenance au groupe, donc de classer les sujets avec le minimum d'erreur. Dans le but de déterminer l'unité de mesure optimale, trois stratégies d'analyse ont été explorées. Elles portaient sur:

a) les sous-scores de section, correspondant aux blocs notionnels des tests,

b) les sous-scores correspondant à des regroupements d'items relevant d'objectifs semblables,

c) les scores dichotomiques des items, pris comme unité d'analyse.

Le tableau suivant - résultat de nombreuses études exploratoires - présente le pourcentage de classification correcte de la meilleure analyse de chaque stratégie. On constate que seule la troisième approche s'avère efficace; elle a donc servi à définir les scores discriminants. Les classifications y sont exactes dans 94% des cas pour le Test 1-1, 91% pour le Test 1-2, 97% pour le Test 2-1 et 100% pour le Test 2-2. Nous pouvons conclure que, malgré les limites de notre échantillon, la batterie de tests est valide au sens de la validité discriminante.

Tableau 7

Meilleurs pourcentages de classifications correctes obtenues à l'aide de trois stratégies d'analyse discriminante

| Test | Unité d'analyse | | |
|---|---|---|---|
| | Section (bloc notionnel) | Regroupement d'items (objectifs semblables) | Items |
| 1-1 | 56.79% | 71.60% | 93.88% |
| 1-2 | 66.28% | 69.77% | 91.23% |
| 2-1 | 66.67% | 79.31% | 96.55% |
| 2-2 | 66.67% | 77.77% | 100% |

On trouvera en annexe les coefficients de la fonction canonique discriminante qui servent à calculer les scores discriminants (Cf. page 72) ainsi que les statistiques essentielles de cette même fonction (Cf. page 73).

## 9.4 Validité de «construct»

À défaut de pouvoir bénéficier d'une mesure externe concourante, «éprouvée et actuelle» relative à la connaissance du français, une étude corrélationnelle a été réalisée entre les différentes parties de chaque test.

Tout d'abord, les corrélations entre chaque item et le score subjectif total ont servi d'indicateurs partiels de la validité de «construct» lors de l'analyse d'items (Cf. section 7.2). Lorsque les corrélations n'étaient pas statistiquement nulles, elles indiquaient un lien modéré ou faible (Cf. Tableaux 2, 3, 4 et 5). Ce lien est rendu plus apparent à l'aide des corrélations entre les scores et les sous-scores objectifs et subjectifs. Les tableaux suivants montrent que les parties objectives et subjectives présentent un lien linéaire modéré. Ainsi, les corrélations entre les scores «objectif total» et «subjectif total» des Tests 1-1, 1-2, 2-1 et 2-2 sont respectivement égales à:

0.595, 0.550, 0.564, 0.594 avant l'analyse d'items

et à:

0.589, 0.515, 0.576, 0.635 après l'analyse d'items.

Le maintien de l'ordre de grandeur des corrélations exprime, bien qu'indirectement et imparfaitement, une certaine validité de «construct».

Dans la mesure où le score subjectif est porteur d'informations, les scores objectifs de la batterie semblent présenter une certaine validité de «construct».

Tableau 8

Matrice des corrélations entre
les scores objectifs et subjectifs
pour les Tests 1-1 et 1-2 avant l'analyse d'item

| | OT | ST | 01 | 02 | 03 | 04 | S1 | S2 | S3 | S4 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Score objectif total - OT | - | 560** | dép. | dép. | dép. | dép. | 345 | 369 | 437 | 510 |
| Score subjectif total- ST | 595* | - | 606 | 268 | 287 | 384 | dép. | dép. | dép. | dép. |
| Langue: normatif - 01 | dép. | 525 | - | 471 | 424 | 488 | 410 | 399 | 507 | 553 |
| Langue: descriptif - 02 | dép. | 372 | 423 | - | 444 | 486 | 198 | 234 | 214 | 216 |
| Comm.: descriptif - 03 | dép. | 373 | 341 | 341 | - | 450 | 256 | 320 | 310 | 338 |
| Comm.: fonctionnel - 04 | dép. | 490 | 470 | 541 | 431 | - | 127 | 110 | 235 | 384 |
| Respect du sujet - S1 | 292 | dép. | 237 | 177 | 301 | 146 | - | 584 | 756 | 367 |
| Logique du texte - S2 | 410 | dép. | 350 | 278 | 272 | 319 | 649 | - | 739 | 427 |
| Cadre de composition - S3 | 399 | dép. | 346 | 243 | 254 | 340 | 697 | 774 | - | 524 |
| Compétence gramm. - S4 | 582 | dép. | 526 | 359 | 339 | 497 | 311 | 479 | 452 | - |

* Diagonale inférieure: Test 1-1
** Diagonale supérieure: Test 1-2

Tableau 9

Matrice des corrélations entre
les scores objectifs et subjectifs
pour les Tests 1-1 et 1-2 après l'analyse d'item

| | OT | ST | 01 | 02 | 03 | 04 | S1 | S2 | S3 | S4 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Score objectif total - OT | - | 515** | dép. | dép. | dép. | dép. | 334 | 388 | 414 | 504 |
| Score subjectif total- ST | 589* | - | 577 | 258 | 273 | 344 | dép. | dép. | dép. | dép. |
| Langue: normatif - 01 | dép. | 533 | - | 431 | 482 | 475 | 426 | 409 | 499 | 544 |
| Langue: descriptif - 02 | dép. | 393 | 503 | - | 539 | 410 | 200 | 255 | 210 | 238 |
| Comm.: descriptif - 03 | dép. | 438 | 430 | 481 | - | 474 | 224 | 321 | 290 | 352 |
| Comm.: fonctionnel - 04 | dép. | 484 | 499 | 6.0 | 471 | - | 158 | 147 | 246 | 388 |
| Respect du sujet - S1 | 311 | dép. | 288 | 188 | 301 | 148 | - | 584 | 756 | 367 |
| Logique du texte - S2 | 418 | dép. | 347 | 309 | 345 | 317 | 649 | - | 739 | 427 |
| Cadre de composition - S3 | 413 | dép. | 380 | 277 | 327 | 337 | 697 | 774 | - | 524 |
| Compétence gramm. - S4 | 570 | dép | 534 | 373 | 385 | 495 | 311 | 479 | 452 | - |

* Diagonale inférieure: Test 1-1
** Diagonale supérieure: Test 1-2

Tableau 10

Matrice des corrélations entre
les scores objectifs et subjectifs
pour les Tests 2-1 et 2-2 avant l'analyse d'item

| | OT | ST | 01 | 02 | 03 | 04 | S1 | S2 | S3 | S4 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Score objectif total - OT | - | 884** | dép. | dép. | dép. | dép. | 237 | 501 | 550 | 517 |
| Score subjectif total - ST | 564* | - | 297 | 577 | 455 | 491 | dép. | dép. | dép. | dép. |
| Notions préalables-lecture - 01 | dép. | 189 | - | 394 | 408 | 460 | 150 | 256 | 259 | 225 |
| Spécificité des disc.litt. - 02 | dép. | 542 | 446 | - | 598 | 583 | 208 | 407 | 529 | 537 |
| Préliminaires - analyse - 03 | dép. | 450 | 414 | 647 | - | 640 | 230 | 356 | 405 | 380 |
| L'analyse textuelle - 04 | dép. | 500 | 322 | 641 | 592 | - | 226 | 425 | 449 | 406 |
| Choix du titre - S1 | 427 | dép. | 111 | 377 | 286 | 488 | - | 233 | 172 | 159 |
| Forme et style - S2 | 379 | dép. | 127 | 378 | 342 | 305 | 294 | - | 752 | 644 |
| Structure logique - S3 | 453 | dép. | 149 | 451 | 327 | 394 | 295 | 631 | - | 773 |
| Clarté de la langue - S4 | 494 | dép. | 167 | 466 | 382 | 445 | 279 | 561 | 703 | - |

* Diagonale inférieure: Test 2-1
** Diagonale supérieure: Test 2-2

Tableau 11

Matrice des corrélations entre
les scores objectifs et subjectifs
pour les Tests 2-1 et 2-2 après l'analyse d'item

| | OT | ST | 01 | 02 | 03 | 04 | S1 | S2 | S3 | S4 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Score objectif total - OT | - | 835** | dép. | dép. | dép. | dép. | 356 | 559 | 601 | 562 |
| Score subjectif total - ST | 578* | - | 410 | 595 | 513 | 492 | dép. | dép. | dép. | dép. |
| Notions préalables-lecture - 01 | dép. | 338 | - | 473 | 469 | 480 | 240 | 361 | 380 | 364 |
| Spécificité des disc.litt. - 02 | dép. | 508 | 428 | - | 638 | 544 | 294 | 527 | 557 | 531 |
| Préliminaires - analyse - 03 | dép. | 451 | 201 | 646 | - | 619 | 298 | 422 | 476 | 446 |
| L'analyse textuelle - 04 | dép. | 513 | 390 | 655 | 585 | - | 311 | 445 | 480 | 431 |
| Choix du titre - S1 | 474 | dép. | 260 | 382 | 341 | 477 | - | 233 | 172 | 199 |
| Forme et style - S2 | 413 | dép. | 290 | 350 | 351 | 348 | 294 | - | 752 | 644 |
| Structure logique - S3 | 497 | dép. | 315 | 487 | 369 | 428 | 295 | 631 | - | 773 |
| Clarté de la langue - S4 | 531 | dép. | 330 | 466 | 418 | 471 | 279 | 561 | 703 | - |

* Diagonale inférieure: Test 2-
** Diagonale supérieure: Test 2-2

### 9.5 Limites de l'étude de validité

Les contraintes de l'échantillonnage du contenu, c'est-à-dire le fait que plusieurs objectifs du tableau de spécification n'ont été traduits que par un seul item, a causé une légère perte de la validité de contenu.

La taille limitée de la population parente du Collège Marie-Victorin n'a permis d'établir de validité discriminante que pour le critère défini par le nombre de cours crédités, critère lui-même réduit en trois catégories au lieu des cinq possibles (Cf. section 6).

Finalement, la part d'erreur que comporte le score subjectif hypothèque partiellement l'étude de la validité de «construct» et limite la portée de ses conclusions.

## 10. CARACTÉRISTIQUES MÉTROLOGIQUES DE LA BATTERIE DE TESTS

Dans ce qui suit on décrira les normes des tests après validation. Compte tenu des lacunes possibles des scores subjectifs et de l'aspect temporaire des normes d'une version de rodage, on s'attachera surtout à préciser les normes des scores objectifs. Du fait que le but premier du test est de permettre l'octroi d'unités de cours, une attention particulière sera apportée à la détermination des notes de césure. Par ailleurs, on simplifiera l'interprétation des scores objectifs en les exprimant en pourcentage.

N.B.: Il est préférable pour la version de rodage de conserver une échelle de mesure directement interprétable en termes de proportion d'items réussis.

### 10.1 Normes et distribution des scores

Les figures suivantes représentent les polygones de fréquence des quatre tests. On y remarque que les scores subjectifs sont plus dispersés que les scores objectifs. Et, de façon générale, que les scores objectifs après validation ont une allure «normale» visant à différencier au maximum les notes individuelles.

Les statistiques descriptives définissant les normes des tests sont présentées dans le tableau suivant. Les scores bruts objectifs et subjectifs sont transformés en pourcentage.

Figure 1

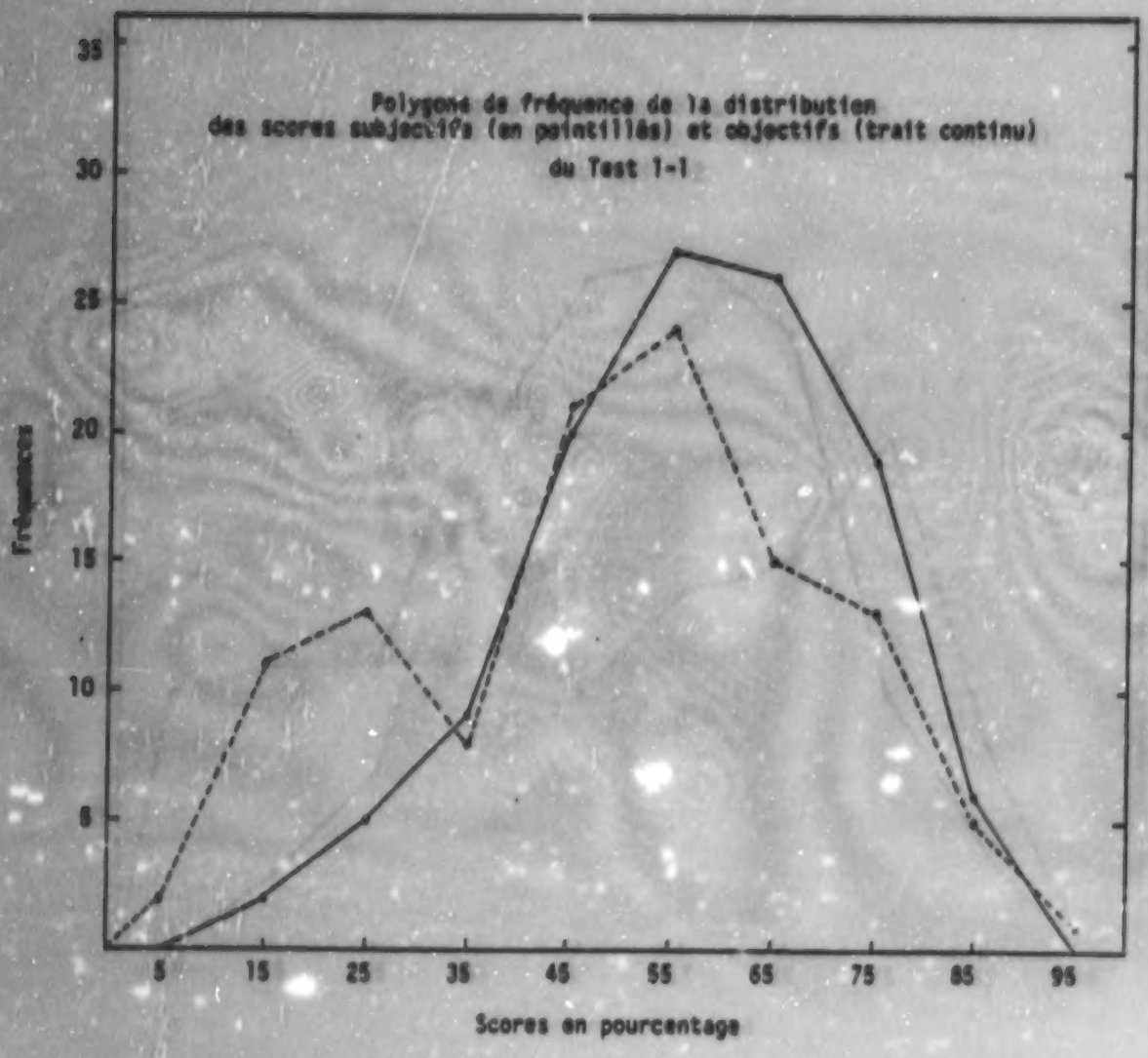
Polygone de fréquence de la distribution
des scores subjectifs (en pointillés) et objectifs (trait continu)
du Test 1-1
Fréquences
35
30
25
20
15
10
5
5
15
25
35
45
55
65
75
85
95
Scores en pourcentage

Figure 2

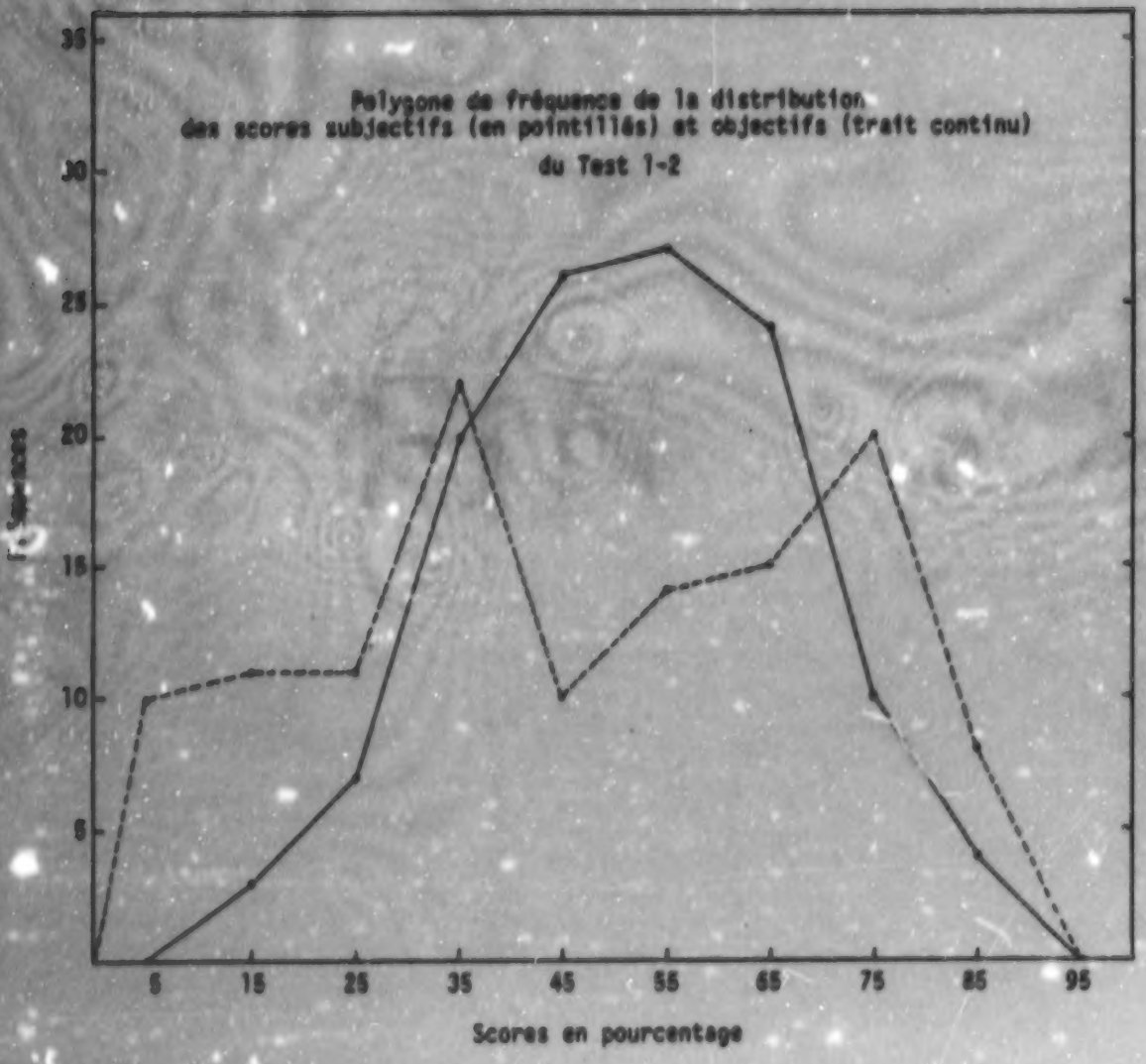
Polygone de fréquence de la distribution
des scores subjectifs (en pointillés) et objectifs (trait continu)
du Test 1-2
35
30
25
20
15
10
5
5
15
25
35
45
55
65
75
85
95
Scores en pourcentage

Figure 3

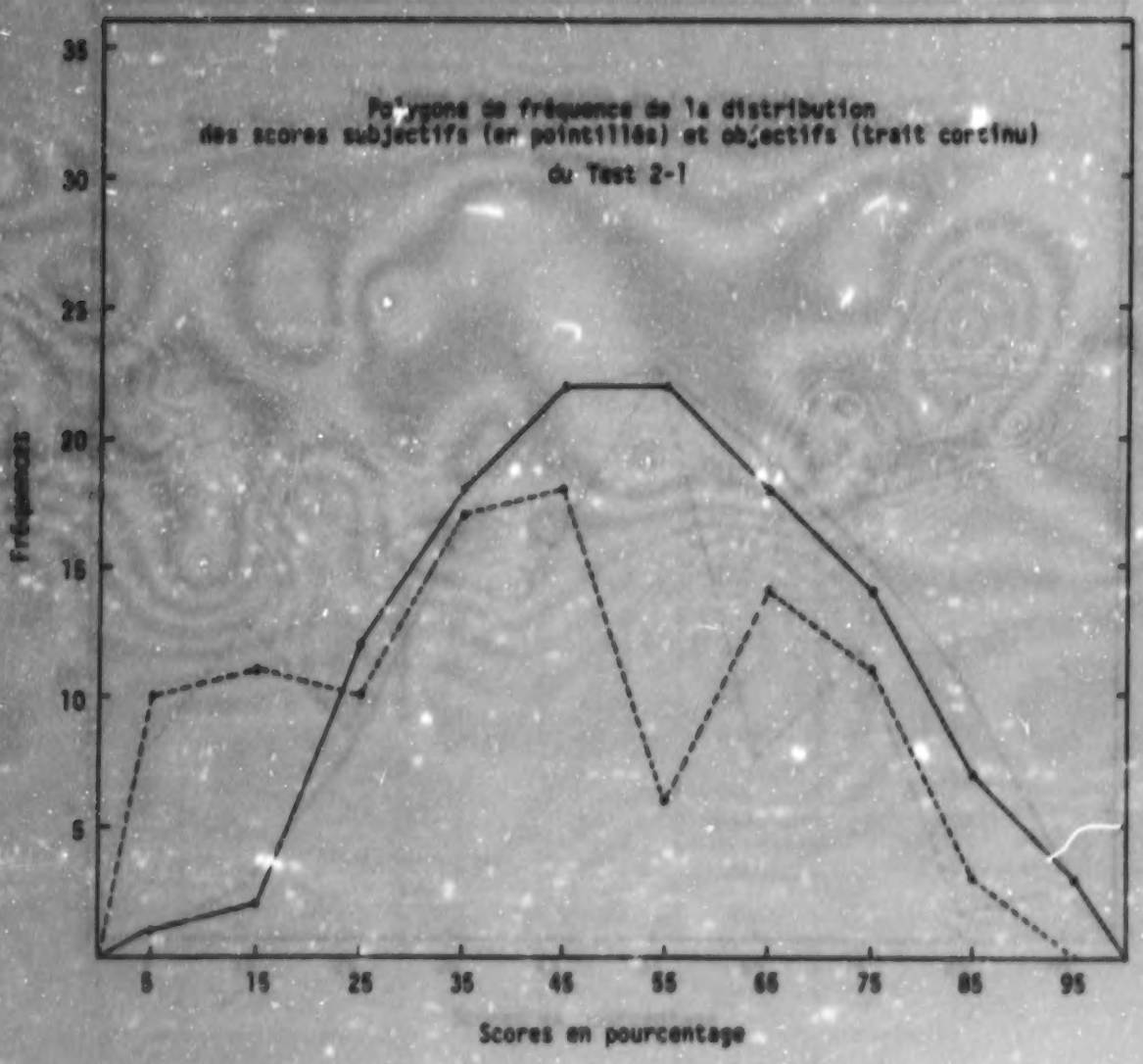
Polygone de fréquence de la distribution
des scores subjectifs (en pointillés) et objectifs (trait continu)
du Test 2-1
35
30
25
20
15
10
5
Fréquences
5
15
25
35
45
55
65
75
85
95
Scores en pourcentage

Figure 4

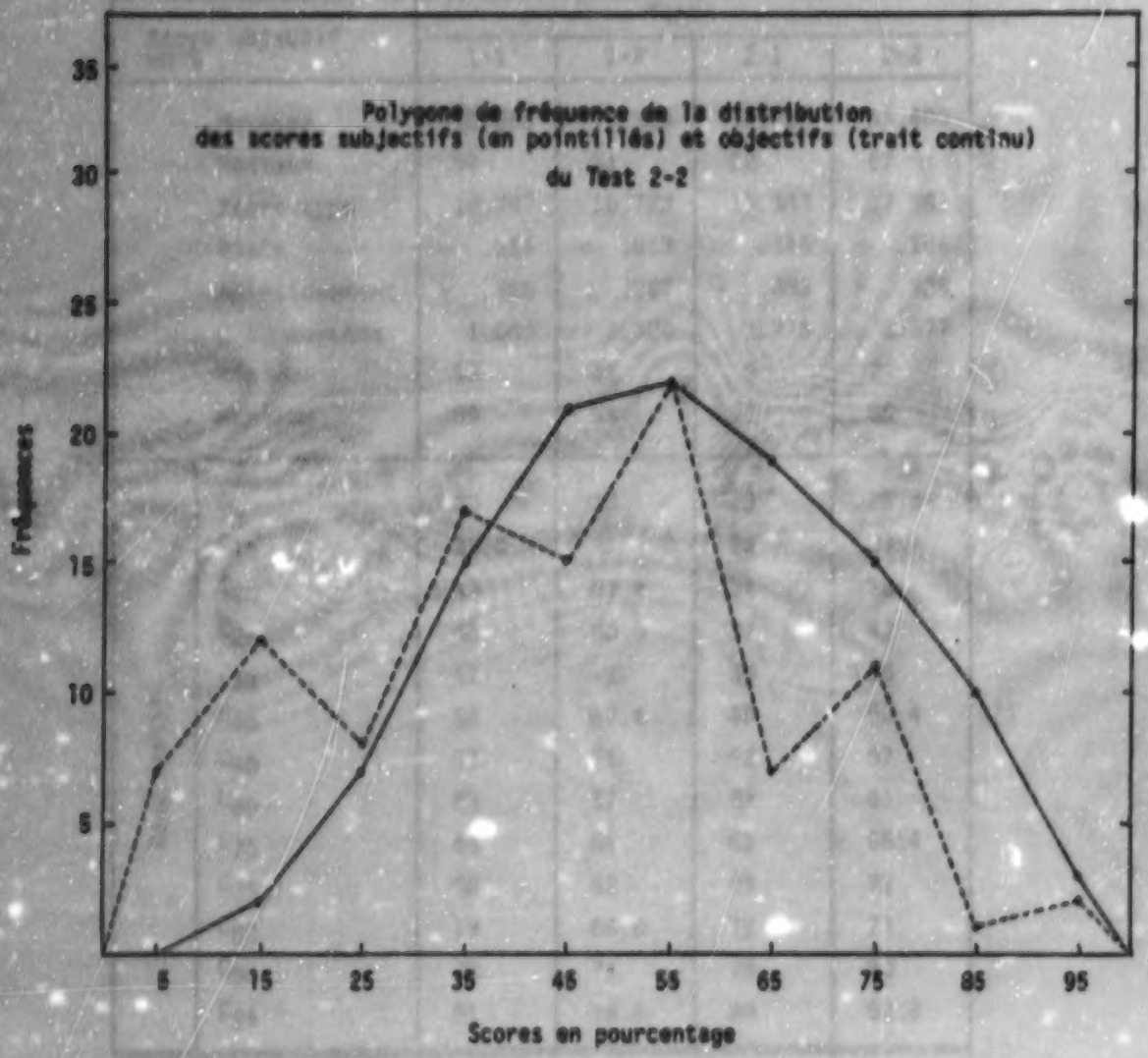
Polygone de fréquence de la distribution
des scores subjectifs (en pointillés) et objectifs (trait continu)
du Test 2-2
Fréquences
35
30
25
20
15
10
5
5
15
25
35
45
55
65
75
85
95
Scores en pourcentage

Tableau 12

Résumé des normes de la batterie de tests
(version de rodage)

| Score objectif en % | | Test 1-1 | 1-2 | 2-1 | 2-2 |
|---|---|---|---|---|---|
| | Moyenne | 56.658 | 51.339 | 52.437 | 55.400 |
| | Médiane | 57 | 51 | 52 | 57 |
| | Écart type | 16.747 | 16.723 | 19.343 | 17.981 |
| | Biais | - .319 | - .013 | .145 | - .106 |
| | Aplatissement | - .506 | - .267 | - .683 | - .926 |
| | E.s. moyenne | 1.568 | 1.520 | 1.773 | 1.677 |
| | Minimum | 18 | 11 | 9 | 21 |
| | Maximum | 89 | 94 | 95 | 88 |
| Rang centile | $C_5$ | 23 | 19 | 23 | 25.8 |
| | $C_{10}$ | 32.5 | 31 | 29 | 28 |
| | $C_{20}$ | 42 | 37.8 | 34 | 38 |
| | $C_{25}$ | 44 | 40.5 | 37 | 42 |
| | $C_{30}$ | 47 | 42 | 39 | 46 |
| | $C_{40}$ | 52 | 47.4 | 45 | 50.4 |
| | $C_{50}$ | 57 | 51 | 52 | 57 |
| | $C_{60}$ | 63 | 57 | 59 | 61 |
| | $C_{70}$ | 65 | 59 | 63 | 65.4 |
| | $C_{75}$ | 68 | 62 | 68 | 71 |
| | $C_{80}$ | 73 | 66.8 | 72 | 73 |
| | $C_{90}$ | 78 | 74 | 79 | 80 |
| | $C_{95}$ | 81 | 78.8 | 89 | 82.8 |
| Score subjectif en % | | 1-1 | 1-2 | 2-1 | 2-2 |
| | Moyenne | 47.614 | 45.157 | 35.322 | 38.876 |
| | Médiane | 50 | 44 | 34 | 41 |
| | Écart type | 20.784 | 24.854 | 25.518 | 24.712 |

## 10.2 Notes de césure

Les notes de césure partitionnent les échelles de mesure des tests (parties objectives et subjectives prises séparément) en plusieurs zones. Une zone où le critère est atteint complètement, une zone où il est atteint partiellement et une zone où il n'est pas atteint. Dans ce qui suit, ces trois zones sont respectivement identifiées A, B et C.

### Notes de césure du score objectif

La note obtenue par un étudiant à la partie objective du test sert, dans un premier temps, à le comparer à la norme du test: la moyenne. Sa position relative exprime le degré d'atteinte du critère du test, c'est-à-dire un niveau de connaissance jugé adéquat. La zone où elle se trouve reflète le degré de certitude concernant l'atteinte du critère. Lorsque la note est dans la zone A, l'évaluateur peut affirmer avec un degré de certitude relativement élevé que l'étudiant a atteint le critère. Le fait qu'une note soit située dans la zone B exprime une certaine incertitude quant à l'atteinte du critère. Finalement, on est raisonnablement certain que l'étudiant dont la note est située dans la zone C n'a pas atteint le critère. Le tableau suivant résume les notes de césure de chaque test. La borne inférieure est donnée par ($\bar{X}$ - ESM) et la borne supérieure par $\bar{X}$; ESM est l'erreur standard de mesure (on trouvera en annexe, à la page 74, une fiche technique concernant le calcul des notes de césure).

Tableau 13

Notes de césure des tests

| Test | ESM | $\bar{X}$ | Zone C* | Zone B* | Zone A* |
|---|---|---|---|---|---|
| 1-1 | 7.298 | 56.658 | $X \leq 49.4$ | $49.4 < X < 56.7$ | $56.7 \leq X$ |
| 1-2 | 7.573 | 51.339 | $X \leq 43.8$ | $43.8 < X < 51.3$ | $51.3 \leq X$ |
| 2-1 | 6.226 | 52.437 | $X \leq 46.2$ | $46.2 < X < 52.4$ | $52.4 \leq X$ |
| 2-2 | 6.200 | 55.400 | $X \leq 49.2$ | $49.2 < X < 55.4$ | $55.4 \leq X$ |

* Les bornes des zones sont arrondies.

Notes de césure du score subjectif

En l'absence de mesure de la fidélité des scores subjectifs, on établira les zones A, B et C à partir de considérations d'ordre pédagogique et administratif. Ainsi, la borne inférieure est fixée à 55% et la borne supérieure à la note de passage, soit 60%.

Scores discriminants

Lorsque les scores objectifs sont utilisés exclusivement, ils ne permettent pas de prédire de façon optimale l'appartenance à l'un des trois groupes de référence définis à la section 6. Ceci est dû à la nature multiple des critères qui ont présidé à la validation de la batterie. Les scores discriminants, eux, ont cette propriété.

L'étude sur la validité discriminante de la partie objective des tests a permis de déterminer les fonctions canoniques discriminantes (Cf. Annexe, page 73). Chaque sujet obtient un score discriminant qui permet de le classer dans l'un ou l'autre groupe. Le seuil discriminant a été fixé au plus petit* score discriminant des étudiants qui appartiennent au groupe critère pertinent et qui sont correctement classés. Pour la première épreuve, il s'agit du groupe 2 (1-2 cours de français créditées) et pour la deuxième épreuve du groupe 3 (3-4 cours de français créditées). Le tableau suivant présente les seuils ainsi que la probabilité de classification correcte correspondante. Tout score supérieur** au seuil a une probabilité de classification correcte supérieure à la probabilité dite «minimale» du tableau.

---

* Ceci est vrai lorsque la valeur de la fonction canonique discriminante de la moyenne du groupe critère pertinent est positive. Étant donné que le signe des scores discriminants est arbitraire, cette moyenne peut être négative; c'est le cas du Test 2-1. Dans ce cas, le seuil est le plus grand score discriminant des étudiants qui appartiennent au groupe critère pertinent et qui sont correctement classés.

** Pour le Test 2-1, la relation est inversée: le score doit être inférieur au seuil.

Tableau 14

Seuils discriminants et probabilité minimale de classification correcte

| | Test | | | |
|---|---|---|---|---|
| | 1-1 | 1-2 | 2-1 | 2-2 |
| Seuil | .3063 | .6716 | -.2608 | .0373 |
| Probabilité minimale | .5728 | .5026 | .5762 | .5311 |

Dans ce contexte, la zone A est définie comme étant l'ensemble des valeurs du score discriminant Y tel que:

Y ≥ seuil, pour les Tests 1-1, 1-2 et 2-2

Y ≤ seuil, pour le Test 2-1.

Pour ces scores, la probabilité de classification correcte est supérieure à la probabilité minimale (et, bien entendu, supérieure à 50%). Lorsque le score discriminant n'atteint pas le seuil, il est classé dans la zone C. La classification est dichotomique, aucune zone intermédiaire B n'est définie.

## 11. CRITÈRES D'OCTROI D'UNITÉS DE COURS

### 11.1 But de l'opération

Rappelons brièvement que l'objectif principal de l'étude de validation est d'outiller les gestionnaires responsables de l'octroi d'unités de cours.

Du fait que les tests validés serviront à prendre des décisions concernant la personne, on s'est assuré d'un niveau acceptable de fidélité et de validité. Il convient à présent, de s'assurer que chacune des trois grandes familles de critères ayant présidé à la validation (Cf. section 7.2) soit présente lors de l'interprétation des résultats obtenus aux tests. Qui plus est, il importe d'établir une hiérarchie entre les divers types de scores obtenus qui traduise le mieux possible l'importance relative de chaque famille de critères.

### 11.2 Hiérarchie des scores

La partie objective a été calibrée de façon à assurer la plus grande fidélité possible tout en respectant l'essentiel du contenu et des types d'apprentissage définis dans le tableau de spécification. Les qualités discriminantes des scores objectifs ont, dans un premier temps, été assurées en ayant recours à des indices partiels et, dans un deuxième temps, à l'aide de sous-ensembles d'items de la partie objective. Ces scores constituent donc la partie la plus importante de l'information provenant des tests.

Bien que les qualités de fidélité de la partie subjective soient inconnues, il demeure que la correction de la rédaction (partie subjective de la première épreuve) et de l'analyse textuelle (partie subjective de la deuxième épreuve) permet aux évaluateurs de juger, entre autres, du degré de maîtrise de la langue écrite et de la compétence discursive des étudiants; qualités qui sont pratiquement ignorées par la partie objective. Qui plus est, les coefficients de validité de «construct», c'est-à-dire les corrélations entre scores objectifs et subjectifs, montrent bien que ces scores sont suffisamment différents pour que chacun soit porteur d'une information spécifique. C'est pourquoi on accordera aux scores subjectifs le deuxième degré d'importance après les scores objectifs.

Finalement, dans le cas où il subsisterait un doute quant à l'octroi d'unités de cours, le score discriminant pourra permettre de prédire de façon optimale l'appartenance au groupe critère.

Toutefois, il convient de souligner que cette «lecture» discriminante fait abstraction de toute considération ayant trait à la fidélité et à la validité de contenu. Pour ce qui est de cette dernière, notons que les scores discriminants sont définis à l'aide de sous-ensembles d'items représentant près du tiers des items pour le Test 2-2 et près de la moitié des items pour les autres tests; les contenus des tableaux de spécifications n'y sont donc représentés que partiellement. Les scores discriminants serviront surtout d'appoint aux deux autres scores.

## 12. MODALITÉS D'OCTROI D'UNITÉS DE COURS

### 12.1 Tableau de décision

L'ensemble des opérations précédentes a servi à définir trois scores: objectif, subjectif et discriminant. Nous avons vu à la section précédente que leur importance relative s'établit dans cet ordre. Précisons à présent la façon dont il convient de les relier afin d'en arriver à une décision cohérente concernant l'octroi d'unités de cours.

Rappelons d'abord qu'il existe un grand nombre de procédures qui rendent opérationnels les critères présentés ci-haut. Il suffit, bien sûr, qu'elles tiennent compte des informations techniques et des normes qui font l'objet de ce rapport. Notons également que, pour ce qui est de certains aspects, elles doivent tenir compte de considérations pédagogiques et administratives, voire de situations individuelles exceptionnelles.

Il est impossible de fonder sa décision sur un algorithme précis et «fermé» à toute modification - pour autant qu'une telle procédure puisse exister dans la réalité - du fait que les tests sont en rodage et qu'il est nécessaire de compléter certaines informations de nature docimologique. Le contraire n'est pas mieux. Ignorer entièrement ou partiellement les normes de la version de rodage pour procéder à une évaluation plus ou moins qualitative, c'est se priver d'une base fiable d'information et risquer de verser dans l'arbitraire.

Dans ce qui suit, nous proposons une solution sous la forme d'un Tableau de décision. Ce tableau est le résultat d'un compromis entre des exigences ou des contraintes de tous ordres, telles que: éthiques, docimologiques, pédagogiques, statistiques et administratives. Comme on le sait, ces diverses exigences sont parfois difficiles à concilier. Le tableau qui suit a au moins l'avantage de satisfaire à l'essentiel des objectifs de cette étude. Il permet de décider:

a) du nombre de cours à octroyer,

b) du type de cours à octroyer,

c) de certaines conditions obligatoires accompagnant la décision concernant l'octroi de cours.

Les scores objectifs, subjectifs et discriminants de chaque candidat y sont classés dans la case correspondant à leurs zones (A, B ou C) d'appartenance.

Tableau 15

Tableau de décision concernant
l'octroi d'unités de cours

<table>
<tr><td colspan="2" rowspan="2"></td><td colspan="3">Score subjectif situé dans la zone</td><td rowspan="2">Nombre de cours attribués</td></tr>
<tr><td>A</td><td>B</td><td>C</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Score objectif situé dans la zone</td><td>A</td><td>Octroyer 2 cours</td><td>Octroyer 2 cours</td><td>Octroyer 2 cours</td><td>2</td></tr>
<tr><td>B</td><td>Octroyer 1 cours</td><td>Octroyer 1 cours</td><td>Score discriminant situé dans la zone<br>A : Octroyer 1 cours<br>C : Ne rien octroyer</td><td>1 (ou 0)</td></tr>
<tr><td>C</td><td>Ne rien octroyer</td><td>Ne rien octroyer</td><td>Ne rien octroyer</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="2">Type de cours octroyé(s)</td><td>Selon la séquence des cours obligatoires</td><td>Selon la séquence des cours obligatoires, sauf le cours 601-111</td><td>.Selon la séquence des cours obligatoires, sauf le cours 601-111<br>.Inscription obligatoire à un cours de français correctif</td><td></td></tr>
</table>

## 12.2 Attribution de note

Lorsqu'un cours est octroyé, il faut lui attribuer une note. Comme précédemment, plusieurs options s'offrent à nous.

Tout d'abord, afin d'assurer à la note des qualités docimologiques adéquates, nous ne retiendrons que le score objectif comme base de la notation. Mais le problème se complique du fait que les normes des tests sont exprimées dans l'échelle de mesure d'origine de façon à en faciliter l'interprétation (Cf. section 10). Or, certaines notes de la zone A ou B - où le critère est atteint entièrement ou partiellement - peuvent être inférieures à 60%, la note de passage. Dans ce cas, on attribuera la note de 60%. Dans tous les autres cas, on conservera la note de la partie objective obtenue et on l'exprimera en pourcentage. Si on le souhaite, cette distorsion ponctuelle pourra être éliminée en transformant les scores de façon à ce que la norme coïncide avec la note de passage.

Finalement, lorsque deux cours sont octroyés on leur attribuera la même note.

## 12.3 Critères externes et limites d'utilisation du tableau de décision

Il est important de prévoir compléter les données proprement docimologiques à l'aide d'autres informations qualitatives pertinentes. Elles doivent être traitées, évidemment, de façon rigoureuse et équitable et se prêter à une évaluation. Ainsi, par exemple, des entrevues pourraient s'avérer utiles dans les cas d'exception.

Soulignons une dernière fois que le tableau de décision est un outil nécessaire et perfectible qui devra être évalué périodiquement. Il serait à notre sens utile d'élaborer un «dossier de validation» pour les premiers candidats à qui l'on aurait octroyé des unités de cours. Un tel dossier pourrait comporter les notes obtenues lors de la formation ultérieure. Celles-ci serviraient à des études de validité prédictive qui auraient pour but de mieux calibrer les tests ainsi que d'ajuster le tableau de décision, voire d'en modifier la structure. Bref, il s'agit là du travail habituel d'entretien des instruments de mesure. Terminons cette section en mentionnant que les tests se réfèrent à des programmes et, qu'en conséquence, ils devraient obligatoirement être modifiés en fonction de l'évolution de ces programmes.

## 13. LIMITES DE LA VERSION DE RODAGE

Tout protocole de validation d'une batterie de tests nécessite, en principe, trois phases. La première dite de «prétest» porte essentiellement sur la durée d'administration, la clarté et l'exactitude des directives ainsi que sur les modalités d'administration. Suit une deuxième phase dite «de validation» de la version initiale des tests qui permet d'établir une version de rodage. C'est ce qui a été réalisé dans ce projet. Néanmoins, la version finale des instruments de mesure nécessite une troisième phase dite «de calibrage», où les normes sont ajustées à l'aide d'un nouvel échantillon indépendant de celui des phases précédentes. C'est alors que les tests sont réellement standardisés.

## 14. RECOMMANDATION GÉNÉRALE

En ce qui a trait au Collège Marie-Victorin, il s'avère impossible de procéder à la validation croisée à l'aide d'échantillons indépendants: la deuxième phase a épuisé la plus grande partie de la population (Cf. section 6) de 1987-1988. Or, celle-ci sera vraisemblablement encore inscrite au Collège l'année prochaine. C'est pourquoi il faudra attendre au moins deux ans pour terminer le processus de standardisation. En attendant, l'octroi d'unités de cours pourra se faire à l'aide de la version de rodage qui, somme toute, possède des qualités tout à fait acceptables étant donnés les objectifs visés.

ANNEXE

Tableau A.1

Tableau de spécification de la première épreuve

| MODULES (notions) | OBJECTIFS OPÉRATIONNELS | VERSION | |
|---|---|---|---|
| | | 1-1 | 1-2 |
| 1. Langue: aspect normatif | 1.1 identifier la nature des mots dans la la phrase | 1 2 | 1 2 |
| | 1.2 identifier les fonctions grammaticales des mots de la phrase | 3 4 | 3 4 |
| | 1.3 reconnaître si la phrase a une structure syntaxique complète | 5 | 5 |
| | 1.4 identifier les composantes syntaxiques de la phrase | 6 | 6 |
| | 1.5 reconnaître les liens de coordination entre des propositions de la phrase | 7 8 | 7 8 |
| | 1.6 identifier les rapports de subordination entre des propositions de la phrase | 9 10 | 9 10 |
| | 1.7 appliquer correctement le code de la langue du point de vue des accords grammaticaux | 11 12 13 14 15 16 | 11 12 13 14 15 16 |
| 2. Langue aspect descriptif | 2.1 identifier les notions relatives au signe linguistique | 17 | 17 |
| | 2.2 identifier les éléments phonétiques dans un énoncé | 18 | 18 |
| | 2.3 identifier les éléments sémantiques dans un énoncé | 19 | 19 |
| | 2.4 identifier les éléments morphologiques dans un énoncé | 20 | 20 |
| | 2.5 établir des rapports de comparaison entre des variantes linguistiques issues de diverses régions francophones | 21 | 21 |
| | 2.6 transposer un énoncé issu d'une région francophone en une autre variante linguistique | 22 | 22 |
| | 2.7 reconnaître les niveaux de la langue utilisés dans des énoncés | 23 | 23 |
| | 2.8 transposer d'un niveau de langue à un autre les éléments lexicaux et syntaxiques d'un énoncé | 24 | 24 |
| | 2.9 reconnaître les principales étapes de l'évolution de la langue au Québec | 25 | 25 |
| | 2.10 établir des rapports de cause à effet entre le contexte socio-historique et la langue au Québec | 26 | 26 |

Légende:

- les chiffres soulignés renvoient aux questions retenues après analyses docimologiques et statistiques

Tableau A.1 (suite)

Tableau de spécification de la première épreuve

| MODULES (notions) | OBJECTIFS OPERATIONNELS | VERSION | |
|---|---|---|---|
| | | 1-1 | 1-2 |
| 3. Communication: aspect descriptif | 3.1 reconnaître les composantes du schéma de la communication | 27 28 | 27 28 |
| | 3.2 reconnaître à travers des mises en situation les fonctions de la communication | 29 30 | 29 30 |
| | 3.3 identifier quelques caractéristiques de la communication orale et de la communication écrite | 31 32 | 31 32 |
| | 3.4 comparer un message écrit à un message oral | 33 | 33 |
| | 3.5 transposer un message oral en un message écrit | 34 35 | 34 35 |
| | 3.6 juger de l'efficacité d'un message écrit par rapport à un message oral | 36 | 36 |
| | 3.7 reconnaître les différents types d'énoncés utilisés par la communication orale et écrite | 37 38 39 40 | 37 38 39 40 |
| | 3.8 dégager, dans des énoncés, les faits d'écriture qui sont spécifiques à un type de discours | 41 | 41 |
| 4. Communication: aspect fonctionnel | 4.1 derrière une signification de surface, décoder, par une lecture appropriée, une ou des significations de profondeur | 42 43 44 | 42 43 44 |
| | 4.2 reconnaître le rôle et les fonctions des composantes du plan | 45 | 45 |
| | 4.3 reconnaître les techniques de base de l'élaboration du paragraphe | 46 | 46 |
| | 4.4 modifier des phrases selon des consignes d'addition, de soustraction, de substitution, de permutation ou de transformation | 47 | 47 |
| | 4.5 maîtriser les techniques de base de l'élaboration du paragraphe | 48 | 48 |
| | 4.6 inférer le type de discours approprié aux exigences particulières d'une situation de communication donnée | 49 50 | 49 50 |
| 5. Rédaction | 5.1 démontrer une compétence discursive (sujet, logique du texte, forme du discours, communication) | 51* | 51* |
| | 5.2 démontrer une compétence grammaticale (orthographe d'accord, orthographe d'usage, syntaxe, lexique) | | |

Légende:

les chiffres soulignés renvoient aux questions retenues après analyses docimologiques et statistiques

* questions à correction subjective

Tableau A.1 (suite)

Tableau de spécification de la deuxième épreuve

| MODULES (notions) | OBJECTIFS OPÉRATIONNELS | VERSION | |
|---|---|---|---|
| | | 2-1 | 2-2 |
| 6. Notions préalables à la lecture des discours | 6.1 reconnaître le sens du mot discours | 1 | 1 |
| | 6.2 identifier la définition de l'expression genre littéraire | 2 | 2 |
| | 6.3 reconnaître les formes de discours littéraires et non littéraires | 3 4 | 3 4 |
| | 6.4 reconnaître la notion de contexte | 6 | 6 |
| | 6.5 établir des rapports de comparaison entre les discours | 5 7 8 | 5 7 8 |
| 7. La spécificité des discours littéraires | 7.1 identifier les principes élémentaires, les lois et les règles qui président à l'élaboration de deux des discours littéraires suivants: poétique, narratif, dramatique | 9 10 11 12 13 24 25 26 27 28 | 9 10 11 12 13 24 25 26 27 28 |
| | 7.2 identifier les différentes formes de textes appartenant à deux des discours littéraires suivants: poétique, narratif, dramatique | 14 27 | 14 27 |
| | 7.3 reconnaître les caractéristiques de deux courants littéraires | 15 16 17 28 29 30 | 15 16 17 28 29 30 |
| | 7.4 reconnaître des auteurs représentatifs de deux courants littéraires | 18 19 31 32 | 18 19 31 32 |
| | 7.5 reconnaître l'époque historique correspondant à deux courants littéraires | 20 33 | 20 33 |
| | 7.6 reconnaître les formes littéraires mises de l'avant par deux courants littéraires | 21 34 | 21 34 |
| | 7.7 reconnaître l'idée maîtresse d'un texte poétique ou narratif ou dramatique | 35 | 35 |
| | 7.8 reconstituer l'articulation des idées principales et secondaires d'un texte poétique ou narratif ou dramatique | 36 37 38 39 | 36 37 38 39 |
| | 7.9 interpréter des nuances de sens présentes dans un texte poétique ou narratif ou dramatique | 40 41 42 43 | 40 41 42 43 |
| | 7.10 juger de la valeur des procédés discursifs présents dans un texte poétique ou narratif ou dramatique | 44 | 44 |
| | 7.11 dégager les caractéristiques d'un courant littéraire dans un texte poétique ou narratif ou dramatique | 45 46 47 | 45 46 47 |
| | 7.12 reconnaître les incidences du contexte socio-historique sur un texte poétique ou narratif ou dramatique | 48 | 48 |
| | 7.13 établir des rapports entre un texte poétique ou narratif ou dramatique et son contexte socio-historique | 49 50 | 49 50 |

Légende:

_ les chiffres soulignés renvoient aux questions retenues après analyses docimologiques et statistiques

Tableau A.1 (suite et fin)

Tableau de spécification de la deuxième épreuve

| MODULES (notions) | OBJECTIFS OPÉRATIONNELS | VERSION | |
|---|---|---|---|
| | | 2-1 | 2-2 |
| B. Notions préliminaires à l'analyse textuelle | B.1 reconnaître le sens des mots fond et forme | 51 | 51 |
| | B.2 reconnaître les éléments d'analyse relevant de la forme | 52 | 52 |
| | B.3 reconnaître les éléments d'analyse composant le fond | 53 | 53 |
| | B.4 repérer dans un texte des exemples correspondant aux éléments formels de l'analyse textuelle | 54 55 | 54 55 |
| | B.5 repérer dans un texte des exemples correspondant aux éléments thématiques de l'analyse textuelle | 56 57 | 56 57 |
| | B.6 reconnaître la définition de certaines perspectives critiques | 58 | 58 |
| 9. L'analyse textuelle | 9.1 établir les liens d'opposition ou de complémentarité entre les éléments formels d'un texte | 59 60 61 62 63 | 59 60 61 62 63 |
| | 9.2 établir des liens d'opposition ou de complémentarité entre les éléments formels et thématiques d'un texte | 64 65 66 67 68 | 64 65 66 67 68 |
| | 9.3 établir des liens d'opposition ou de complémentarité entre les éléments formels et thématiques d'un texte | 69 70 71 72 73 | 69 70 71 72 73 |
| | 9.4 reconnaître dans un texte les marques de l'auteur | 74 | 74 |
| | 9.5 inférer l'intention de l'auteur dans un texte | 75 | 75 |
| | 9.6 établir la cohérence discursive d'un texte du point de vue de la forme et du fond | 76* | 76* |

Légende:

les chiffres soulignés renvoient aux questions retenues après analyses docimologiques et statistiques

* questions à correction subjective

Tableau A.2

Schéma des épreuves

| ÉPREUVES | TYPES DE QUESTION | DURÉE | MODULES |
|---|---|---|---|
| Épreuve 1<br><br>Langue et communication<br><br>(2 versions) | 50 questions à correction objective (de type choix multiple)<br><br>1 question à correction subjective (de type à développement | 1.5 h<br><br>1.5 h<br><br>3.0 h | 1. Langue: aspect normatif<br>2. Langue: aspect descriptif<br>3. Communication: aspect descriptif<br>4. Communication: aspect fonctionnel<br>5. Rédaction |
| Épreuve 2<br><br>Lecture et analyse des discours<br><br>(2 versions) | 75 questions à correction objective (de type choix multiple)<br><br>1 question à correction subjective (de type à développement) | 2.0 h<br><br>1.0 h<br><br>3.0 h | 6. Notions préalables à la lecture des discours<br>7. La spécificité des discours littéraires<br>8. Notions préliminaires à l'analyse textuelle<br>9. L'analyse textuelle |

Tableau A.3

Nombre estimé de sujets disponibles pour l'expérimentation

| Programme \ Nombre de cours | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Sciences humaines 300.10 | 63 | 52 | 86 | 60 | 94 | 355 |
| Techniques d'éducation en services de garde 322.03 | 106 | 7 | 9 | 5 | 35 | 162 |
| Techniques d'éducation spécialisée 351.00 | 27 | 20 | 9 | 13 | 48 | 117 |
| Techniques de travail social 388.00 | 15 | 16 | 11 | 13 | 22 | 77 |
| TOTAL | 211 | 95 | 115 | 91 | 199 | 711 |

Tableau A.4

Estimation de la durée d'administration

| Test | 1-1 | 1-2 | 2-1 | 2-2 |
|---|---|---|---|---|
| Taille du groupe | 115 | 121 | 119 | 116 |
| Taille du sous-échantillon | 51 | 59 | 53 | 50 |
| Durée moyenne | 2 h 27 | 2 h 21 | 2 h 17 | 2 h 23 |
| Écart type (en minutes) | 27 | 26 | 27 | 27 |

Nom _____

Groupe _____

DIRECTIVES IMPORTANTES.

- UTILISEZ UN CRAYON À MINE TENDRE (HB)
- EFFACEZ COMPLÈTEMENT TOUTE MAUVAISE RÉPONSE

55

CORRECT 1 ● 2 ● 3 ●

INCORRECT 1 ⊗ 2 ⊗ 3 ⊗

IDENTIFICATION

DATE AN MO JR

A B C D E

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | A B C D E | 21 | A B C D E | 41 | A B C D E | 61 | A B C D E | 81 | A B C D E |
| 2 | A B C D E | 22 | A B C D E | 42 | A B C D E | 62 | A B C D E | 82 | A B C D E |
| 3 | A B C D E | 23 | A B C D E | 43 | A B C D E | 63 | A B C D E | 83 | A B C D E |
| 4 | A B C D E | 24 | A B C D E | 44 | A B C D E | 64 | A B C D E | 84 | A B C D E |
| 5 | A B C D E | 25 | A B C D E | 45 | A B C D E | 65 | A B C D E | 85 | A B C D E |
| 6 | A B C D E | 26 | A B C D E | 46 | A B C D E | 66 | A B C D E | 86 | A B C D E |
| 7 | A B C D E | 27 | A B C D E | 47 | A B C D E | 67 | A B C D E | 87 | A B C D E |
| 8 | A B C D E | 28 | A B C D E | 48 | A B C D E | 68 | A B C D E | 88 | A B C D E |
| 9 | A B C D E | 29 | A B C D E | 49 | A B C D E | 69 | A B C D E | 89 | A B C D E |
| 10 | A B C D E | 30 | A B C D E | 50 | A B C D E | 70 | A B C D E | 90 | A B C D E |
| 11 | A B C D E | 31 | A B C D E | 51 | A B C D E | 71 | A B C D E | 91 | A B C D E |
| 12 | A B C D E | 32 | A B C D E | 52 | A B C D E | 72 | A B C D E | 92 | A B C D E |
| 13 | A B C D E | 33 | A B C D E | 53 | A B C D E | 73 | A B C D E | 93 | A B C D E |
| 14 | A B C D E | 34 | A B C D E | 54 | A B C D E | 74 | A B C D E | 94 | A B C D E |
| 15 | A B C D E | 35 | A B C D E | 55 | A B C D E | 75 | A B C D E | 95 | A B C D E |
| 16 | A B C D E | 36 | A B C D E | 56 | A B C D E | 76 | A B C D E | 96 | A B C D E |
| 17 | A B C D E | 37 | A B C D E | 57 | A B C D E | 77 | A B C D E | 97 | A B C D E |
| 18 | A B C D E | 38 | A B C D E | 58 | A B C D E | 78 | A B C D E | 98 | A B C D E |
| 19 | A B C D E | 39 | A B C D E | 59 | A B C D E | 79 | A B C D E | 99 | A B C D E |
| 20 | A B C D E | 40 | A B C D E | 60 | A B C D E | 80 | A B C D E | 100 | A B C D E |

## PROPOSITIONS DE CORRECTION DE LEURRES

TEST 1-1

4. Dans la phrase suivante:

Tous les alcooliques anonymes nous avoueront que prendre un petit coup est agréable, là n'est pas la question!

lequel des termes suivants est un complément?

A) alcooliques
B) nous
C) que
D) agréable
E) question

Réponse: B

*Leurre E: le mot «question» terminant l'énoncé, pose problème; le remplacer par «là».*

11. Quel choix de réponse contient une forme féminine mal orthographiée?

A) tigresse, directrice
B) mademoiselle, Marcelle
C) Canadienne, comédienne
D) vendeuse, nièce
E) cadette, paysane

Réponse: E

*Leurre C: le mot «Canadienne» posant problème possiblement à cause de la majuscule (graphisme), le remplacer par «technicienne».*

17. Depuis Ferdinand de SAUSSURE (1857-1913), la linguistique oppose la forme concrète d'un mot et le concept auquel ce mot renvoie. C'est ce qu'on appelle l'opposition:

A) de la langue et de la parole
B) de la grammaire et du vocabulaire
C) du fond et de la forme
D) du signifiant et du signifié
E) de la synchronie et de la diachronie

Réponse: D

*Leurre C: le mot «forme» reprenant un terme de l'énoncé et le mot «fond» renvoyant trop facilement au mot «concept» de l'énoncé, les remplacer par «du lexique et de la syntaxe».*

28. À une intersection, vous voyez le panneau de signalisation suivant:

Dans cette situation de communication, le code est:

A) le panneau blanc seulement.
B) le cercle, la barre oblique et la flèche signifiant le demi-tour.
C) l'ensemble des signes de la signalisation routière et leurs règles de combinaison.
D) le panneau blanc, ce qui apparaît dessus et ce que le tout signifie.
E) ce que veut dire le tout: il est interdit de faire demi-tour sur cette route.

Réponse: C

*Leurre D: la dernière partie du leurre est trop directement reliée à la bonne réponse, enlever «et ce que le tout signifie.», ne laisser que «le panneau blanc et ce qui apparaît dessus.»*

32. Dans l'énoncé suivant:

Il me dit de ne pas m'inquiéter, qu'il était à jeun, qu'il n'avait pas pris une traître goutte d'eau depuis le matin.

qu'est-ce qui est une caractéristique de la communication orale ?

A) Le discours indirect «il me dit de ne pas m'inquiéter».
B) La répétition de l'information «ne pas s'inquiéter» et «il était à jeun».
C) Les références au «moi».
D) La répétition de l'information qu'il y a dans «n'avait pas pris» «une goutte» et «traître».
E) L'exagération qu'il peut y avoir dans «m'inquiéter».

Réponse: D

*Leurre A: les termes «Le discours indirect» semblent trop techniques, les remplacer par «La tournure de phrase:»*

35. Soit la phrase suivante:

C'est son père à lui qui va grimper dans les rideaux quand il va apprendre que son auto est une perte totale.

Pour donner à cette phrase un style de langue écrite vous

A) ne changeriez rien.
B) écririez: «un tas de ferraille» au lieu de «une perte totale».
C) écririez: «C'est son père qui va grimper dans les rideaux...etc.»
D) écririez: «C'est son père à lui qui va piquer une crise quand...etc.»
E) écririez: «C'est son père qui va être très fâché quand...etc.»

**Réponse:** E

*Leurre C: semble trop près de la bonne réponse; changer «écririez: «C'est son père qui va grimper dans les rideaux... etc.» pour «écririez: «tentures» au lieu de «rideaux»... etc.»*

TEST 1-2

28. Dans la situation de communication suivante:

Ce matin, Virginie vous raconte quelle apparence avait Ingemar, ce roi du rock mi-homme, mi-écureuil volant, qu'elle a vu pour la première fois dans son rêve, la nuit dernière.

le référent est:

A) le récit que vous fait Virginie.
B) vous, qui l'écoutez.
C) Virginie elle-même.
D) Ingemar, cet être que Virginie est seule à avoir vu.
E) la capacité d'imagination de Virginie.

Réponse: D

*Leurre A: le terme «récit» semble trop technique; le remplacer par l'expression: «ce que vous raconte Virginie».*

42. Dans la phrase suivante:

«J'aime bien les enfants, surtout quand ils pleurent, parce qu'on les emmène.»

l'humoriste Tristan Bernard laisse entendre

A) qu'il aime bien amener avec lui les enfants qui pleurent pour l'accompagner.
B) qu'il souhaite éviter d'être trop en contact avec les enfants.
C) qu'il veut faire rire les enfants.
D) qu'il s'attendrit volontiers sur l'enfant qui pleure.
E) qu'il aime de toute façon voyager avec des enfants.

Réponse: B

*Dans l'énoncé, le terme «humoriste» semble renvoyer trop aisément au leurre C; le remplacer par «l'écrivain».*

48. L'ordre logique des phrases qui suivent a été modifié. Dans quelle position faut-il replacer chacune d'elles pour que le paragraphe redevienne cohérent?

| | |
|---|---|
| Je le dois à mes compatriotes, je le dois à moi-même. | 1 |
| Je me défie de mes forces à parler la langue anglaise. | 2 |
| On me demande de prononcer dans une autre langue que ma langue maternelle le premier discours que j'aie à faire dans cette chambre. | 3 |
| Mais je dois informer les honorables membres que, quand même la connaissance de la langue anglaise me serait aussi familière que celle de la langue française, je n'en ferais pas moins mon premier discours dans la langue de mes compatriotes canadiens-français, ne fût-ce que pour protester contre cette cruelle injustice de l'Acte d'Union qui tend à proscrire la langue maternelle de la majorité de la population du Canada. | 4 |

L.H. La Fontaine, Discours à l'assemblée législative du 13 septembre 1842.

A) 4,1,2,3
B) 3,2,4,1
C) 1,4,2,3
D) 1,2,4,3
E) 3,4,2,1

Réponse: B

*Leurre E: la séquence de chiffres étant trop attirante, la changer pour «2,1,4,3» qui est moins logique.*

TEST 2-1

2. En littérature, le mot genres renvoie à la classification traditionnelle

A) des figures de style
B) des mouvements littéraires
C) des oeuvres littéraires
D) des écrivains masculins et féminins
E) des discours de la communication courante

Réponse: C

*Leurre B: pour éliminer la répétition du mot «littéraires» - le remplacer par «des arts de la scène».*

5. Parmi les termes suivants, lequel désigne aussi bien un écrit de type littéraire qu'un écrit de type non littéraire?

A) Le slogan
B) La dissertation
C) Le sonnet
D) La fable
E) Le journal

Réponse: E

*Leurre A: «slogan» semble un terme trop exotique, le remplacer par «la circulaire».*

12. Si dans un récit le temps de la narration est le passé simple, la description se fera de préférence

A) au passé composé
B) à l'imparfait
C) au passé simple
D) au conditionnel
E) au présent

Réponse: B

*Le leurre B est effectivement la bonne réponse.*

17. La doctrine du positivisme a une influence marquée sur l'art réaliste par

A) l'approche impressionniste et le goût du symbole.
B) la vérité psychologique du monologue intérieur.
C) la primauté de l'imagination.
D) l'utilisation systématique d'éléments autobiographiques.
E) l'objectivité de l'artiste et l'exactitude documentaire.

Réponse: E

*Leurre C: lui ajouter un «et» pour harmoniser les leurres en comportant. «la primauté de l'imagination et de la créativité.» Ainsi le leurre A serait-il moins attrayant...*

19. Madame Bovary est un des grands chefs-d'oeuvre de la littérature réaliste. L'auteur de cette oeuvre est

A) Guy de Maupassant
B) Gérard de Nerval
C) Gustave Flaubert
D) Anatole France
E) Victor Hugo

Réponse: C

*Leurre A: auteur trop contemporain de la bonne réponse; le remplacer par «Marcel Proust».*

20. La période qui correspond approximativement au mouvement réaliste en littérature s'étend de

A) 1789 à 1800
B) 1800 à 1850
C) 1850 à 1880
D) 1880 à 1914
E) 1914 à 1939

Réponse: C

*L'ensemble des leurres: élargir les écarts par rapport à la bonne réponse.*

*A) 1608-1642*
*B) 1789-1815*
*C) 1850-1880*
*D) 1914-1939*
*E) 1945-1970*

29. L'esprit romantique est surtout préoccupé par

A) la satire sociale
B) l'exploration de l'inconscient
C) l'engagement social ou politique
D) la peinture exacte des moeurs
E) l'attachement à la raison

Réponse: C

*Leurre B: pour éliminer l'association à la mode entre «esprit, exploration, inconscient», le remplacer par «l'exploitation de l'absurde».*

30. Les thèmes romantiques s'apparentent

A) à la projection du moi dans la nature et à l'ironie.
B) à l'amour de Dieu et au rejet des passions humaines.
C) au sentiment religieux et à l'amour malheureux.
D) au rejet des passions humaines et à l'obsession de la mort.
E) à l'impassibilité et à la solitude.

Réponse: C

*Leurre D: pour éliminer la répétition de «au rejet des passions humaines», remplacer entièrement le leurre par: «à la promotion de l'individu et à la valorisation de l'argent.»*

32. Le chef de file du mouvement romantique est

A) Charles Baudelaire
B) Alfred de Vigny
C) Alfred de Musset
D) Victor Hugo
E) Alphonse de Lamartine

Réponse: D

*Leurre A: auteur trop populaire, le remplacer par «François Villon».*
*Leurre E: auteur presque aussi important que la bonne réponse, le remplacer par «Louis Aragon».*

33. L'apogée du romantisme poétique se situe entre

A) 1661 et 1715
B) 1715 et 1820
C) 1820 et 1850
D) 1850 et 1900
E) 1900 et 1945

Réponse: C

*L'ensemble des leurres: harmoniser les écarts à l'intérieur des périodes proposées et allonger la période du leurre D pour le sortir du XIXe siècle.*

*A) 1715-1789*
*B) 1789-1820*
*C) 1820-1850*
*D) 1850-1914*
*E) 1914-1945*

44. L'usage de l'exclamation est toujours lié à l'expression d'un sentiment. Le poème «L'automne» l'utilise pour

A) intensifier le lyrisme de l'auteur.
B) donner un rythme au texte.
C) montrer la révolte du poète.
D) orienter la progression des sentiments.
E) insister sur l'émerveillement de l'homme devant la nature.

Réponse: A

*Leurre B: seul leurre technique par rapport à des leurres faisant état de sentiments, le remplacer par «amplifier la sensation de renouveau.»*

61. Mauvaise clé de correction. À éliminer absolument.

TEST 2-2

2. En littérature, le mot genres renvoie à la classification traditionnelle

A) des oeuvres littéraires
B) des discours de la communication courante
C) des écoles de pensée en littérature
D) des écrivains français et québécois
E) des arts de la scène

Réponse: A

*Leurre C: pour éliminer la répétition de «en littérature», le remplacer par «des figures de style».*

5. Parmi les termes suivants, lequel peut désigner aussi bien un écrit de type littéraire qu'un écrit de type non littéraire?

A) L'essai
B) L'ode
C) La circulaire
D) Le scénario
E) La fable

Réponse: A

*Leurre D: «scénario» semble un terme trop exotique, le remplacer par «La dissertation».*

15. L'écrivain naturaliste, désirant approfondir davantage la connaissance objective de l'homme, cherche à faire l'analyse:

A) de la morale du surhomme.
B) de la raison comme principe des actes humains.
C) des rapports entre l'homme et la nature.
D) du déterminisme psychologique des individus.
E) des rapports entre l'inconscient et le conscient chez l'individu.

Réponse: D

*Leurre C: pour éliminer la répétition «naturaliste» et «nature», le remplacer par «des rapports entre l'homme et l'univers.»*

16. Le mouvement naturaliste présente sa vision de la société particulièrement à travers:

A) la démonstration du caractère absurde de la condition humaine.
B) la peinture des milieux populaires.
C) la reconstitution objective d'une époque historique passée.
D) la critique des valeurs morales et religieuses dans les milieux aristocratiques.
E) l'étude du colonialisme des grandes puissances européennes.

Réponse: B

*Leurre A: pour éliminer l'association à la mode entre «société, absurde, condition humaine», le remplacer par «la démonstration du caractère noble de la vie.»*

17. Les théoriciens du naturalisme, voulant intégrer l'oeuvre littéraire aux grands courants des sciences humaines, prônent:

A) la théorie de la communication
B) la psychologie behavioriste
C) la méthode des sciences expérimentales
D) la psychanalyse freudienne
E) l'utilisation de la parapsychologie

Réponse: C

*Leurre A: pour éliminer la répétition «théoriciens» et «théorie», le remplacer par «le système de la communication».*

19. Parmi les choix suivants, lequel nomme deux auteurs connus de l'école naturaliste?

A) les frères Goncourt et Guy de Maupassant
B) Honoré de Balzac et Guy de Maupassant
C) Alfred de Vigny et Alexandre Dumas
D) Honoré de Balzac et Anatole France
E) Pierre Loti et François Mauriac

Réponse. A

*Leurre B: seul leurre où les auteurs sont répétés dans d'autres leurres, le remplacer par: «Honoré de Balzac et Marcel Proust».*
*Leurre D: pour éviter une répétition du nom «Honoré de Balzac», le remplacer par «Denis Diderot et Anatole France».*

39. La conclusion de ce texte présente

A) l'indifférence d'Andromaque
B) le revirement de Pyrrhus
C) la querelle entre Pyrrhus et Andromaque
D) la perte de tout espoir de la part de Pyrrhus
E) les difficultés de Pyrrhus face aux Grecs

Réponse: B

*Leurre A: renvoie trop facilement à la réplique d'Andromaque, quand la bonne réponse se trouve dans la réplique de Pyrrhus; le remplacer par «les retrouvailles de Pyrrhus et d'Andromaque».*

44. À la ligne 5 du texte, Andromaque dit:

«Le seul bien qui me reste et d'Hector et de Troie».

Laquelle des phrases suivantes est <u>stylistiquement</u> la plus semblable?

A) «Je ne l'ai point encore embrassé d'aujourd'hui». (ligne 7)
B) «Un enfant malheureux qui ne sait rien encor». (ligne 14)
C) «Il m'aurait tenu lieu d'un père et d'un époux». (ligne 22)
D) «Demander votre fils avec mille vaisseaux». (ligne 27)
E) «Sa mort avancera la fin de mes ennuis». (ligne 99)

Réponse: C

*Leurre B: pour éliminer la trop grande ressemblance stylistique avec le «qui», le remplacer par «Et quelle est cette peur dont leur coeur est frappé» (ligne 10).*

64. Dans ce texte, les personnages féminins s'opposent à l'avare par

A) leur loquacité et leur gourmandise
B) leur piété et leur générosité
C) leur piété et leur jalousie
D) leur générosité et leur calme
E) leur curiosité et leur envie

Réponse: B

*Leurre D: pour éliminer le mot «générosité» qui s'oppose trop facilement à l'avare, le remplacer par «leur curiosité et leur calme».*

72. Ce texte est avant tout

A) une narration, puisqu'il y a un dialogue entre les personnages.
B) une narration, puisqu'il raconte le déroulement d'une veillée funèbre.
C) une description, puisqu'il fait surtout le portrait moral de Séraphin.
D) une description, puisqu'il explique comment les ancêtres organisaient une veillée funèbre.
E) une argumentation, puisqu'il justifie le besoin de piété qui, devant la mort, caractérisait les paysans de cette époque.

Réponse: B

*Leurre C: la 2e partie du leurre faisant trop référence au mythe connu de Séraphin, la remplacer par «une description, puisqu'il présente surtout les différents lieux composant le décor de l'action.»*

75. L'itinéraire que, dans ce texte, l'auteur fait suivre à Séraphin le fait passer de la chambre au salon puis à la cuisine, pour le ramener à la chambre. Cet itinéraire symbolise

A) son besoin de retrouver la tiédeur du lit.
B) la régularité du rythme de son existence.
C) sa recherche de la défunte.
D) son besoin de réflexion.
E) son repliement sur lui-même.

Réponse: E

*Leurre B: pour harmoniser les leurres, remplacer le «la» par un «son»; le changer pour «son insécurité face à la mort.»*

Tableau A.5

Coefficients de la fonction canonique discriminante

| Test 1-1 | | Test 1-2 | | Test 2-1 | | Test 2-2 | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Item # | Coefficient | Item # | Coefficient | Item # | Coefficient | Item # | Coefficient |
| 3 | 1.48228 | 2 | .71659 | 9 | -1.19322 | 6 | - .93771 |
| 7 | .85634 | 3 | -1.16436 | 12 | 1.69785 | 13 | 2.73190 |
| 8 | .57187 | 6 | 1.05550 | 22 | 1.23559 | 24 | -2.18550 |
| 9 | 1.29144 | 10 | 1.97653 | 23 | 3.14689 | 26 | 2.93972 |
| 10 | .58801 | 12 | .50370 | 27 | -1.06844 | 34 | -3.75945 |
| 12 | -1.28349 | 15 | - .03839 | 35 | 1.75812 | 41 | 1.39024 |
| 16 | .45550 | 21 | - .62645 | 37 | - .61019 | 43 | 2.51577 |
| 17 | -1.18692 | 23 | -1.02821 | 40 | .61645 | 46 | 2.83201 |
| 21 | - .95753 | 30 | .60036 | 43 | 2.73706 | 54 | 3.14488 |
| 24 | - .66140 | 35 | 1.53659 | 46 | -2.48623 | 56 | .69380 |
| 26 | - .95082 | 36 | 1.10594 | 47 | .60092 | 57 | 1.47009 |
| 29 | 1.86899 | 37 | .91879 | 50 | -1.29602 | 58 | -1.48330 |
| 37 | 1.11123 | 39 | -1.43457 | 52 | -1.17861 | 61 | 1.43490 |
| 38 | - .99650 | 41 | .57437 | 56 | -2.03787 | 62 | -1.98086 |
| 40 | - .76623 | 42 | - .98306 | 57 | 2.30132 | 63 | 1.61275 |
| 41 | 1.26580 | 46 | -1.24289 | 58 | - .83624 | 65 | -2.16474 |
| 42 | - .78700 | 50 | .65426 | 60 | -4.42075 | 66 | .92670 |
| 43 | -1.34995 | | | 62 | 1.34130 | 70 | -1.69644 |
| 46 | 2.02761 | k* | - .32327 | 64 | -3.06788 | | |
| 47 | - .59170 | | | 66 | -2.25811 | k* | -6.35750 |
| 50 | 1.73454 | | | 68 | - .63860 | | |
| | | | | 70 | 1.62642 | | |
| k* | -3.18775 | | | 71 | 2.37808 | | |
| | | | | 72 | .95308 | | |
| | | | | k* | .97542 | | |

* k désigne le terme constant de la fonction

Tableau A.6

Statistiques relatives aux fonctions canoniques discriminantes

| Test | Valeur propre | Corrélation canonique | Lambda de Wilks | Test sur les moyennes des groupes | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | Khi-2 | dl | Probabilité |
| 1-1 | 1.423 | .766 | .413 | 60.620 | 21 | .000 |
| 1-2 | .793 | .665 | 558 | 44.082 | 17 | .000 |
| 2-1 | 3.765 | .889 | .210 | 62.454 | 24 | .000 |
| 2-2 | 2.906 | .863 | .256 | 58.593 | 18 | .000 |

## Calcul des notes de césure de la partie objective des tests

Les notes de césure des scores objectifs servent à subdiviser les échelles de mesure en trois zones.

### Borne de la zone A

La norme du test, c'est-à-dire la moyenne $\overline{X}$ sert de borne de la zone A. Lorsqu'une note X est supérieure ou égale à $\overline{X}$, elle se trouve dans A. En bref, on a

$$\text{Zone A:} \quad X \geq \overline{X}.$$

### Bornes de la zone B

La zone B est un intervalle borné supérieurement par $\overline{X}$ et inférieurement par $(\overline{X} - ESM)$, où ESM est l'erreur standard de mesure. Plus exactement, on a

$$\text{Zone B:} \quad (\overline{X} - ESM) < X < \overline{X}.$$

Il convient de noter que l'indice ESM exprime l'erreur de mesure. Sa formule est donnée par

$$ESM = s_X \sqrt{1 - \alpha},$$

où $s_X$ est l'écart type des scores X (du test) et $\alpha$ est le coefficient de fidélité de Cronbach du test.

La borne inférieure $(\overline{X} - ESM)$ de la zone B est aussi la borne inférieure de l'intervalle de confiance à 68.26% pour le score «vrai» d'un étudiant dont la note serait égale à $\overline{X}$.

### Borne de la zone C

La borne inférieure de la zone B sert de borne supérieure à la zone C. Plus précisément, on a

$$\text{Zone C:} \quad X \leq \overline{X} - ESM.$$

**Collège Marie-Victorin**

7000, rue Marie-Victorin
Montréal (Québec)
H1G 2J6
328-3600 poste 2272